Lehrbuch

der

praktischen Methodik

für

Schulamtszöglinge, Schullehrer und Schulaufseher

von

Georg Luz.

Zweiter Band.

Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage.

Wiesensteig.
Druck und Verlag der Schmid'schen Buchhandlung.
1868.

Vorwort.

Jede neue Schrift im Gebiete der Wissenschaft sollte mit der Absicht in die Öffentlichkeit gesendet werden, irgend eine Lücke des Forschens, Wissens und Könnens, sowie der seitherigen Behandlung eines Lehrgegenstandes damit auszufüllen und überhaupt eine brauchbare Gabe in zweckmäßiger Gestaltung zu sein zur Erlernung der betreffenden Wissenschaft und zur ersprießlichen Verwendung im Berufskreise. Solche Gedanken schwebten mir bei der Entwerfung, wie bei der Überarbeitung dieses Lehrbuches der Methodik vor. Was ich darin niederlegte, ist meist der Rath langjähriger Lehrererfahrung und, wie mir dünkt, auch anderweitiger Erprobung werth.

Es versteht sich von selber, daß ich nicht erwarte, daß jeder Leser mit meinen Ansichten durchweg übereinstimme, daß ihm die theoretische Darstellung oder die einfache Form und der schlichte Lehrgang für die einzelnen Lehrgegenstände und ihre Theile völlig zusage. Der Widerstreit der didaktischen, religiösen, politischen Meinungen und Urtheile wird nie verstummen und dies ist auch gar nicht wünschenswerth. Es kann vielmehr nur wohlthätig wirken, wenn im Streben und Ringen der Geister allerlei Anschauungen sich geltend machen. Doch soll das Gegenwort stets anständig, aufrichtig, bestimmt und sachbezüglich sein. Wo Aussprüche einen andern Standpunkt nobel vertreten, da nöthigen sie einen Freund des Nachdenkens zur Prüfung, da berichtigen sie vielleicht eine gewohnte Annahme oder erlernte Meinung, oder befestigen

sie ihn noch mehr in seiner seitherigen Auffassung. Leider wirft sich gerade im Kreise des Unterrichtswesens ein Dilettantismus allzuoft als rechthaberischer Anwalt und Wortführer auf und selbst jugendliche Einbildung präsentirt sich mit frommer oder philosophischer Schminke als pädagogische Weisheit. Es zehrt noch heute am Mark der Didaktik und der fruchtbaren Schulbildung manche Schmarozerpflanze.

Auf dem Gebiete der pädagogischen Literatur zeigt sich seit einiger Zeit eine böse Erscheinung im Wachsen. Auf ihm ergreifen Leute das große Wort, die als Lehrer und Schriftsteller nach ihrer Erfahrung, Einsicht und Leistungsfähigkeit bescheidener einhergehen dürften. Mit Anmaßung und Frechheit verfallen sie auf kleinliche Angriffe und dabei in schnöde Persönlichkeiten und suchen voll Zank- und Schmähsucht ihre Gegenpartei in den Staub zu zerren. Die tüchtigsten und achtbarsten Schulmänner werden — besonders anonym — bespöttelt und getadelt. Als ob diese geringen Krebsblätter und verkappten Buschritter das maßgebende Urtheil in pädagogischen Fragen gepachtet hätten und Andere von ihrer Gnade lebten! Wo sie nur eine schwache Seite eines Gegners erträumen, ergrübeln und wähnen, stürzen sie in fortgesetztem Anlaufe mit einer kläglichen Verbissenheit und Schamlosigkeit über ihn her. Geringe Machwerke ihrer Genossenschaft lobhudeln und vertheidigen sie; nur ihre Ansichten — und sind sie noch so gehaltlos und schwindsüchtig — und nur ihre Bestrebungen lassen sie gelten und bei ihren Auslassungen und sogenannten Abfertigungen machen sie sich der offenbarsten Arglist und Verdrehung schuldig und pochen dabei noch auf ihre Würde, Ehrenhaftigkeit und Christlichkeit. Man muß solche Literaten und Zeitschriften beurtheilen, wie sie es in Wahrheit verdienen.

Auf Unkosten dessen, was man gegenüber den verfehlten Forderungen an Schule und Lehrer für recht und wahr hält, klug und zurückhaltend sein, ehret meines Erachtens wenig. Ich finde und heiße es sittlich, rühmlich und nothwendig, daß die Lehrer freimüthig einem Ideal nachstreben, einen festen Willen zeigen, Kraft in Wort und That aüßern, nach Einsicht und Überzeugung vorwärts gehen und auch gutes Vorhandenes für den Jugendunterricht praktisch formen und gestalten; in gleicher Weise halte ich es für eine Pflicht, andere mit sich fortzuziehen troz jeglicher Angriffe und Herabsezungen. In der Strebsamkeit, Offenheit, Klarheit und Wahrheit liegt eine lebendige Kraft und ein wohlthuendes Gefühl. Der Irrthum, die Einseitigkeit, Übertreibung, Heuchelei und Schwäche verliert bald den Halt und Anreiz. Die Wissenschaft, das Recht, die Religiosität, die Redlichkeit im Ringen fürs Bessere darf freimüthig und ungebeugt einhertreten.

Man hat meinem Buche sonderbarer Weise auch vorgeworfen, es athme keinen entschieden kirchlichen Geist. Ich begreife diese Beschuldigung nicht im geringsten. Wahr ist es allerdings, keine einzige Stelle zeugt von konfessionellem Muckerthum. Ich stehe in dieser Hinsicht längst auf keinem weichen, schwankenden Grunde. Wo konfessionelle Haderlust und Spannung sich regt und spreizt, da waltet nach meiner Erkenntniß nie der echt religiöse Geist, frisch, unverdorben, beseelt von einem erbauenden Sehnen nach Gott, Heiligung, Ewigkeit, getragen von den Grundsäzen der Wahrheit und Liebe, von biederer, frommer Gesinnung und Handlungsweise. Konfessionelle Vorkämpfer sind so gar oft eines freien, hellen Blickes nicht mächtig, wahrer Humanität nicht fähig, locker im Charakter, matt und zweideutig in ihrem nächsten Berufe.

Die Achtung gebildeter, fester, weiser, strebsamer Männer zu verlieren, ist weit bedeutsamer, als das Lob eitler und feiler Menschen. Der Tadel solcher Leute, oft voll Gift, Hohn und Verzerrung, läßt auf schäzbare Eigenschaften der Getadelten oder gar Geschmähten schließen. So verhält es sich auch mit Aufsäzen und Büchern. Schriften von gewissen Blättern und Kritikern in unsern Tagen herabgesezt, enthalten gewöhnlich Gedanken gleich edlem Metall und sind brauchbarer in Amt und Leben, als die von ihnen empfohlenen. Bücher von Lehrern geschrieben, selbst wenn sie die Berufstüchtigkeit der Kollegen befördern und ihre Amtsthätigkeit unterstüzen wollen, haben im voraus vorurtheilsvolle Gegner und harte Beurtheiler und existiren selbst für viele Lehrer nicht. Der deutsche Lehrerstand muß in dieser Beziehung Augen, Ohren und Herz offen halten. Mir dünkt es rühmlich, etwas für den Fortschritt des Volksschulwesens, der Lehrerbildung und der würdigen Lehrerstellung beizutragen.

Der Herr aber segne dieses Buch und jede Aussaat in seinem Geiste!

G. Luz,
Lehrer in Biberach.

Motto.

1. Unter der Menschheit, selbst der civilisirten, gibt es fortwährend viel zu thun in Unterricht und Erziehung. Lehrer sind stets ein Kulturbedürfniß. Wie ein altes Geschlecht dahingeht und ein junges heraufwächst, das im Lernen von unten beginnen muß, so sind ohne Unterbrechung Lehrer nöthig. Aber die Schule würde ihre Aufgabe nur halb erfüllen, wenn sie blos Kenntnisse in die Köpfe der Zöglinge brächte; sie muß auch sorgen, daß diese Kenntnisse reif werden und liebliche Früchte absezen in's Leben hinein und zudem nicht Früchte allein für den Besizer, sondern auch für die andern Menschen. So erhält und mehrt sich die Kultur, die Humanität.

2. Gleich weichem Wachs ist des Kindes Herz,
es läßt sich formen und bilden.
Heil dem, der's nicht hämmert zum harten Erz,
sondern lenkt es zum Guten, zum Milden!

3. Ein Schüler von Pestalozzi, Denzel, Karl Schmidt und Diesterweg ist nur derjenige Schulmann, der die Unterrichtsgrundsäze dieser Meister für richtig erkennt und nachdrücklich ausführt, der in tüchtiger, möglichst allseitiger Entwickelung der Menschenanlagen das Ziel der Erziehung und des Unterrichts sieht, der sodann freudig seinem Lehrerberufe lebt, der Jugend- und Volksbildung seine Kraft weiht und für eigenes Fortschreiten redlich und unabläßig thätig ist.

IV. Die Weltkunde.

Die Einführung von Schullesebüchern in die deutsche Volksschule zu sprachlichen und realen Zwecken wurde seit drei Jahrzehnten als ein dringendes Bedürfniß anerkannt. Mit der Einführung eines solchen Buches macht das Volksschulwesen überall einen bald sichtbaren, erfreulichen Fortschritt. Die evangelischen und katholischen Volksschulen Würtembergs und anderer Staaten besizen ein amtliches Lesebuch. Jedes Schullesebuch muß als Sprach- und als Realbuch nach einem festen Plane benüzt und mit den Schülern tüchtig durchgearbeitet werden. Etwa ein Drittel oder ein Viertel der Schulzeit ist unbedingt auf die Lesebuchfächer zu verwenden und es ist das Material nach Umständen auf einen einjährigen oder zweijährigen Kurs zu vertheilen.

Daß in einem Lesebuche — wohl erwogenem Lehrplane gemäß — gute und in erforderlicher Anzahl gewählte Stoffe aus der Naturgeschichte, Geschichte, Geographie und Physik, sogenannte Lebensbilder, daß auch in passender Reichhaltigkeit und Reihenfolge poetische Darstellungen in einem Lesebuche Plaz erhalten, ist unumgänglich nöthig. Wenn das Lesebuch dem Schüler das Musterbuch für den deutschen Sprachausdruck sein soll, so muß die Form grammatisch untadelhaft, der Inhalt verständlich, anziehend und zugleich sachlich recht belehrend sein. Die Auswahl des Stoffes für Volksschulen erheischt Belesenheit und Geschmack, sowie Einsicht in die Bedürfnisse der Volksschule und längere Erfahrung im Schulleben selber. Die Ausstattung der Lesebücher für Volksschulen ist nicht selten sehr einseitig, flüchtig zusammengestoppelt; es fehlt an einer kurzen Abtheilung, die sich speziell für die Betrachtung und Einübung des Sazbaues eignet und an Beispielen für die verschiedenen Stilarten, es mangeln poetische Perlen, welche die allgemeine Verbreitung unter dem Volke verdienen. Manche reale Stücke entsprechen nach Form und Inhalt nicht einem guten Lehrplane. Ich fand da und dort fast werthlose Stoffe, veraltet im Stil und unrichtig dem Inhalte nach; darunter gehören: Drake und die Kartoffeln, die Meuterei gegen Kolumbus, das Kamel werde geschlachtet, um Wasser aus seinem Magen zu erhalten, die Übertreibung der spartanischen Kindererziehung, Heinrich IV habe drei Tage lang barfuß im Schloßhofe zu Canossa Kirchbuße

gethan u. a. Alle übertreibenden Beschreibungen und Schilderungen, alle thatsächlichen Unwahrheiten müssen ausgetilgt, alle mangelnden und doch auf Grund des Lehrplanes wesentliche Hauptstücke müssen in einem Volksschullesebuche ergänzt werden.

Wir haben es im vorliegenden Abschnitte mit der Begründung der Realien, mit der Einführung der Schüler in diese Fächer zu thun. Die realen Stücke des Lesebuches können in ausschließlich sprachlicher Rücksicht behandelt werden; doch als reale Lehrstücke haben sie ihre volle Geltung und Wichtigkeit, indem sie dem Schüler, seinem Standpunkt entsprechend, das Leben und die Welt erschließen. Das sprachliche Element tritt dabei hervor im Lesen, im Erklären des Gelesenen, als Übung im Nacherzählen des bekannt gewordenen Stoffes, im Aufsaze, sowie als Diktat. Die Aneignung des Stoffes ist immer mit einem sprachlichen Erwerb (Bereicherung des Wortvorraths, Erweiterung des Gedankenkreises, Vermehrung des Wissens und Anwendens) verbunden. Je kürzer und klarer bei den Realien die sachliche Einprägung sich gestaltet, desto dauerhafter wird bei der Jugend das Aufgefaßte, desto kräftiger das Behalten, desto zuverläßiger das Können. Man liest in pädagogischen Blättern neuerdings hübsche, fein ausgedachte, regel- und kunstgerechte, logische Musterlektionen über sprachliche und reale Behandlung von Lesebuchstücken. Sie sind gut und nachahmenswerth, Erzeugnisse von methodischer Stoffbehandlung, von Einsicht, von praktischer Gewandtheit. Allein nach meinem Erleben verfährt die Praxis wenigstens in der Landschule ungleich einfacher, kindlicher und — sie thut wohl daran, wenn sie bei der verfügbaren Zeit zu einem ordentlichen Ziele gelangen will. Also zunächst nicht die grammatische Form, sondern der reale, sachliche Inhalt wird hier Gegenstand der Betrachtung, des Lernens. Nach der Aufnahme des vorgetragenen und gelesenen Lehrstoffes lasse der Lehrer denselben von den Schülern mündlich und schriftlich (Erzählung, Beschreibung, Aufsaz) darstellen. Hier ermatte er nicht. Die unten je eingereihten realen Beigaben werden als Ergebniß der Lesebuchbehandlung oder der weiteren realen Belehrung überhaupt, wo diese zuläßig ist, angesehen. Man bedarf auf dem Lektionsplan, obschon Sache und Wort zusammentreten, besonderer Sprachunterrichtsstunden (Sprachkurs) und besonderer Stunden für die Weltkunde (Realkurs). Ich nehme diesen Ausdruck im weitern Sinne und verstehe darunter die Bekanntmachung der Schüler mit den wichtigsten Naturprodukten (Pflanzen, Thieren, Mineralien), mit den wichtigsten Begebenheiten aus der Geschichte, mit den wichtigsten Ländern und Erdgebieten und mit den wichtigsten physikalischen Erscheinungen und Naturgesezen.

1) Der naturgeschichtliche Unterricht in der Volksschule.

Zwei Bücher sind dir aufgethan,
das Walten Gottes zu zeigen an;
sie heißen Bibel und Natur.
In beiden erkennst du seine Spur.
Verehre sie mit frommem Sinn
und lies mit Lust recht fleißig drin!

Die Naturgeschichte sucht die Merkmale auf, durch welche sich die Gegenstände der sinnlichen, irdischen Welt von einander unterscheiden; die Naturlehre (Physik) erörtert die Geseze, wornach die Erscheinungen in der Natur erfolgen. Die Naturgeschichte erforscht alle Merkmale, welche sie in den Körpern findet, wägt diese Merkmale nach ihrer Wichtigkeit ab und ordnet dann die Naturkörper dergestalt, daß diejenigen, welche sämtliche wichtige Merkmale gemeinschaftlich haben und nur in zufälligen Dingen von einander abweichen, zu einer Art (species) verbunden werden. Mehrere Arten, welche nur in den meisten Hauptmerkmalen übereinstimmen, werden zu einer Gattung (genus), mehrere Gattungen zu einer Familie, mehrere Familien zu einer Ordnung (ordo), mehrere Ordnungen zu einer Klasse zusammengefaßt. Mehrere Klassen aber bilden ein Reich (regnum).

Der Unterricht in der Naturgeschichte tritt in der Volksschule noch immer sehr verkürzt auf; er gehört zu den Fächern, welche, obgleich man ihre Bedeutung erkennt, recht stiefmütterlich behandelt werden. Dies ist eine beklagenswerthe Erscheinung. Denn die Natur und die Belehrung über sie liegt dem Menschen so nahe.

Es ist bekannt, wie die gesamten Naturwissenschaften (1. Physik, 2. Chemie, 3. Naturbeschreibung: a) Naturgeschichte, b) Geographie, c) Astronomie, d) Geologie) durch ihre riesenhaften Fortschritte in den lezten Jahrzehnten von außerordentlicher Einwirkung auf die Gestaltung des Lebens geworden sind. Eine Anzahl naturkundiger Gelehrter und Lehrer hat sich in richtiger Würdigung des Werthes derselben bemüht, das erforschte Wissen über die Natur mit ihren Gegenständen und Erscheinungen auch den Volkskreisen und der Jugend zugänglich zu machen. Mit Recht; die Natur ist unsere irdische Heimat, unsere allgemeine Mutter, unsere erste geistige Übungsstätte und ihre Betrachtung erfreut die Jungen und erquickt die Alten. Es ist ein tiefes Wort von Göthe: Wer der Natur zutraulich folgt, den drückt sie wie ein Kind an ihr Herz. Die Naturwissenschaften haben einen köstlichen Aufschwung genommen, der nicht blos ein modischer, zeitweiliger ist und die Volksmasse, die Jugend des Volks sollte davon gar nichts erfahren?

Nicht umsonst ist der Mensch mitten in die Natur hineingestellt. Berg und Thal, Gestein und Pflanze, Thier und alles, was zur Natur gehört, macht auf ihn Eindrücke, regt sein Denken, Erkennen, Fühlen und Begehren an. Dies ist auch der Zweck der Natur. Als das edelste und höchste Geschöpf auf Erden soll den Menschen alles, was ihn umgibt, anregen; alles soll seinen Geist reizen, entwickeln, üben und kräftigen, auf die Gottheit lenken. Die Erde ist die Wiege und der Schauplaz unseres Wirkens; sie ist unser erstes Erziehungshaus. Alle verständigen Pädagogen dringen darauf, dem Kinde die Sinne für die Natur zu öffnen. Man kann aus psychologischem Grunde bei Kindern nicht früh genug die Beobachtungsgabe, Liebe und Freude an der Natur wecken und pflegen. Der Mensch muß noch sehr lernen, menschlich um sich zu sehen. Das Kind vertritt oder verstümmelt Käfer, Schmetterlinge und andere Thierchen; es zerstört muthwillig Blumen und beschädigt Baümchen. Wo der Schulunterricht die Jugend verständig angeleitet hat, das Naturleben zu beobachten und hinter dem Äußern ein göttliches Gesez und einen erhabenen Endzweck zu ahnen, da kommt eine solche Roheit kaum vor.

Der gewöhnliche Mensch zeigt eine große Unbekanntschaft mit dem Naturleben. Bis jezt, sagte Dinter, wissen die meisten von der Natur zu wenig und vom Teufel zu viel und er trifft eben mit diesem scharfen Ausspruche das Richtige. Die Leute kennen allzuoft die nächsten Dinge in der Natur nicht. Von Kindheit auf sind sie nicht gewöhnt worden, die herrlichen Thaten und Werke Gottes um sich her zu betrachten. Wie wenige erkennen und bewundern die Schönheit einer Blume, ihren kunstvollen Bau, ihre Farbenpracht; wie wenige beachten das geordnete Leben der Thiere in ihren manchfaltigen Arten. Fremd bleiben in der Natur und stumpf oder blind in ihr hingehen, ist ein Unrecht gegen unsern Geist und gegen den Schöpfer. Salomo redete über die Pflanzen und über die Thiere; der weise König war ein Naturkenner. Schauet die Lilien auf dem Felde und die Vögel unter dem Himmel an! Sie offenbaren dem denkenden, frommen Gemüthe den Vater, dessen erhabenes Regiment in alles hineinragt. Der Herr Jesus sprach ferner von den Sperlingen auf den Dächern, vom Samenkorn im Acker, vom Weinstock und seiner Frucht. Die Jugend für die Eindrücke der Natur, für ein aufmerksameres Beobachten und für das geistige Erfassen der Naturerzeugnisse empfänglicher zu machen, gehört zu einer tüchtigen Schulbildung. Die bessere Schule, die gehobene Volksschule muß in ihren Lehrplan den Unterricht in der Naturgeschichte aufnehmen. Dies wurde früher nur ausnahmsweise erkannt. Erst die

neuere Zeit und die neuere Schule hat in diesem Felde etwas Schätzenswerthes begonnen und es muß noch Besseres geleistet werden. Die heutige Volksschule kann, wenn sie ihrer Aufgabe entsprechen soll, eines Unterrichts in der Naturgeschichte nicht entbehren.

Bei der etwaigen herbeigezerrten Frage, ob die Aufnahme der Naturkunde in den Lehrplan der Volksschule nicht das Maß und die Grenzen überschreiten heiße, ob dies nicht noch mehr Zersplitterung in den Unterricht bringe, stehe ich nicht stille. Schon Pestalozzi und alle seine pädagogischen Nachfolger erhoben die Anschauungsübung zur Basis der Elementarbildung und die anschauliche naturgemäße Erfassung der Naturdinge ist eben ihr Stoff und Zweck. Die elementare Kenntnißnahme der Natur ist ein unumgängliches Lehrobjekt der Volksschule. Man kann vernünftig nicht mehr streiten, ob die Naturgeschichte in eine gute Volksschule gehöre oder nicht. Warum verlange ich also für jede Volksschule in gewisser Ausdehnung — Naturkunde? Nicht weil die Naturwissenschaft in unsern Tagen einen so hohen Aufschwung genommen hat, nicht weil etwa Freunde der Naturkunde oder gar das bürgerliche Leben von der Jugend solche Kenntnisse fordern, sondern weil dieselbe als Unterrichtsgegenstand eine ungewöhnliche Fülle unmittelbarer Anschauungen vorführt und darum im Stande ist, die Sinne des Schülers, sein Anschauungsvermögen, seine Urtheilskraft zu bilden und seine Kenntnisse zu erweitern. Der Unterweisung über das Naturleben, wenn sie nicht verkehrt ertheilt wird, wohnt eine intellektuell und gemüthlich bildende Kraft inne. Interessante Naturkörper umgeben das Kind überall, Naturgeseze treten gewaltig in die Erscheinung und demselben vor Augen. Ein schärferer Blick auf die Natur ergezt, regt bildend den Geist weiter an und — niemals mußt du den mißachten, der es liebt, seine Heimat und die Gaben, die sie gibt, sinnend zu betrachten.

Wird nach dem Zwecke gefragt, welchen der Unterricht in der Naturgeschichte hat, so läßt er sich als ein doppelter bezeichnen; er soll a) das Schulkind näher bekannt machen mit den Naturgegenständen und b) seine allgemeine Bildung befördern. Eine in einer Lehrerkonferenz angenommene These lautet: Der Unterricht in der Naturgeschichte ist zur allgemeinen Menschenbildung unerläßlich. Der Zweck desselben ist: 1. in formaler Beziehung — allseitige Bildung des Menschengeistes; 2. in materieller Hinsicht a) dem Aberglauben zu steuern und einen ebenso vernünftigen, als innigen Glauben an Gott zu fördern; b) auf die Wichtigkeit der Naturprodukte für die manchfaltigen Zwecke des praktischen Lebens aufmerksam zu machen; c) Sinn für die Natur in die Gemüther der Kinder zu pflanzen und denselben dadurch eine Quelle

der edelsten und reinsten Freuden zu eröffnen, sowie dem rohen Leichtsinne, der frevelhaft in das Naturleben eingreift, entgegen zu arbeiten. Oder es läßt sich sagen: Der Zweck des naturgeschichtlichen Unterrichts in der Volksschule ist neben dem formalen ein praktischer; er soll auf die praktische Bedeutung der Naturdinge, ihrer Ordnungen und Geseze hinweisen; sodann soll durch denselben der sittlich religiöse Zweck der Volksschule gefördert werden. Kein Unterrichtsgegenstand gibt der Jugend thatsächlich so reiche unmittelbare Anschauungen, als gerade der naturgeschichtliche Unterricht. Er schärft vor allem die Thore des Geistes, die Sinne. Bildung des Auges, des Anschauungs- und Erkenntnißvermögens, Übung des Verstandes, Anregung der Selbstthätigkeit im Betrachten, im Vergleichen, im Unterscheiden des Nüzlichen vom Schädlichen wird durch diesen Unterricht vermittelt. Hiezu kommt noch, daß die Natur eine Erkenntnißquelle Gottes ist, daß unser Geist auf den Schöpfer, auf seine Macht und Weisheit, auf die Gesezmäßigkeit, in der alles auftritt, stetig gelenkt wird. „Alles, selbst ein anscheinend Geringes, wird dem Kinde ein Denkmal der göttlichen Liebe und Größe sein; das Sandkorn und das Metall, die Nessel und die Rose, der Wurm und der Mensch werden seine Bewunderung erregen. Es wird in dem Geschöpfe den Urheber aller Dinge achten und deßhalb nicht wagen, eine Blume mit muthwilliger Hand zu zerknicken, geschweige einem fühlenden Thiere leichtsinniger Weise Schmerzen oder Tod zu bereiten." Weil es neuerdings eine Anzahl unglaübiger Naturforscher gibt, so hat man freilich die religiöse Wirkung des naturkundlichen Unterrichts schon energisch geleugnet und gefordert, man solle ihn doch von der Volksschule ferne halten. Welche gute und schöne Sache ist noch nicht mißbraucht worden? Und rührt denn wirklich der Unglaube dieser Gelehrten von ihren Naturkenntnissen her? Hat der Blick und die Forschung in der Natur sie mit der Kirche und mit dem Dogma entzweit? Ist darum die Naturwissenschaft ein Satanswerk? Beide Offenbarungen nenne ich nothwendige Ergänzungen; die Natur erklärt den Bibelglauben und der Bibelglaube erklärt die Natur — dem, der nicht mit zuvor gegnerischem Sinn an sie herantritt. Theologen, die sich der Naturwissenschaft verschließen, fassen meines Erachtens ihre Wissenschaft nur einseitig auf, weil in den Reichen der Natur der allgegenwärtig Waltende sich selbst offenbart. Ein offener Sinn für die Natur ist echt menschlich. Dem Naturfreunde sprossen tausend Freuden, die der mit der Natur Unbekannte kaum ahnt. Ihm reden die Steine, ihm erzählen die Fische im Wasser, ihm weissagen die Vögel unter dem Himmel; jedes Pflänzchen zeigt ihm des Schönen und Er-

habenen so viel, daß die Gefühle der Freude, der Bewunderung, vor allem der Sinn für das Schöne reichliche Nahrung dadurch erhalten. Ein Gang in die Natur erhebt ihn über den engen Horizont des häuslichen Lebens, über das kleinliche Treiben der Menschen, über widrige Erfahrungen und Schicksale. Daher war unser Herr und Meister so gerne im Freien; — entfernt vom Geraüsche des Lebens fand er hier neue Kraft und neue Begeisterung für seinen hohen Beruf. In der herrlichen Gottesnatur fühlen so viele Menschen keine Andacht, kein himmlisches Heimweh und Sehnen nach der obern verheißenen Stadt Gottes. Und doch ist auch da Gottes Wort; überall spricht der Herr in der Höhe und Tiefe, im Geraüsch und in der Einsamkeit, im Orkan und im Zephir, in Hize und Frost, im Nahen und Fernen; überall, wohin die Sinne des Menschen dringen, ertönt die Sprache Gottes und der Mensch soll diese Sprachaüßerung des Herrn fühlen, verstehen lernen, um seines Lebens Endzweck näher zu rücken. Durch die ganze Natur, die das Gewand des Ewigen ist, weht Gottes Odem und klingt Gottes Rede; die Natur ist dem Menschen gegeben, geöffnet zur Nahrung für sein inneres Sein. Die Natur ist eine göttlich geschriebene Schrift, welche die menschlichen Sinne reizt und übt, das Erkenntnißvermögen bereichert, edle Gefühle weckt und nährt. Angedeutet darf auch werden, wie die Bekanntschaft mit der Natur uns eine Menge Mittel an die Hand gibt, Leben und Gesundheit zu erlangen und zu bewahren und wie die Naturkenntniß selbst eine Quelle der Erholung und des Wohlstandes werden kann. Die Unterweisung in der Naturkunde ist ein überaus treffliches Bildungsmittel und darf künftig in keiner Volksschule ganz unterbleiben. Der Unterricht in der Naturgeschichte vermag bei zweckmäßiger Behandlung ein frisches, frohes Geistesleben in der Jugend hervorzurufen. Also wollen wir Lehrer sorgen, daß der Mensch, der im Schoße der Natur webt und lebt, der in ihr aufwächst und wirkt, der sie stündlich vor Augen hat, sie und ihre Wunder kennen, betrachten und lieben lernt. Wer einmal die Sache erprobt hat, der wird nicht mehr von diesem Unterrichte lassen, sondern denselben mit Ausdauer fortsezen.

Die Ursache, warum dieser Lehrgegenstand in den Volksschulen bis jezt bei aller Reichhaltigkeit seiner Literatur und troz seines unlaügbaren Bildungswerthes eine unverhältnißmäßig geringe Beachtung von der praktischen Schulthätigkeit fand, liegt offenbar in den verfehlten, künstlichen und vollgepropften Lehrgängen. Bald sind die für die Jugend und den Jugendunterricht geschriebenen Bücher in der Naturgeschichte so

umfassend, daß keine Realschule, geschweige eine Volksschule diesen Stoff bewältigen kann; bald sind sie ungemein dürr und saftlos; bald sind sie von Fachmännern ganz systematisch angeordnet, so daß ein Lehrer und Schüler an diesem Verfahren lediglich keine Freude gewinnen kann. Der alte Raff, Meyer, Melos, Funke, Löhr, Rebau schrieben ihre Bücher zur Lektüre der Jugend; Schubert, Fischer, Scholz, Baumann sezten ihren Büchern den Titel bei: Für Schulen und zum Selbstunterrichte oder für das Volk und seine Schulen. Streng methodisch verfuhren unter den neueren insbesondere Lüben und Grünewald. Gediegene wissenschaftliche oder größere populäre Werke gibt es ohnehin gegenwärtig in erfreulicher Anzahl: Ocken, Dr. Giebel in Halle (großes, ausführliches Werk mit zahlreichen Holzschnitten), Reichenbach, Volger, Schilling, Leunis, Masius, Baumann, Eichelberg, Dr. Firnrohr, Sträßle, Martin, Greßler, Rebau-Bromme, Postel u. s. f. Durch einen Unterricht in der Naturgeschichte, der sich gefällt in instruktiven Definitionen und genauen Klassifikationen der Thiere, Pflanzen und Steine, der ohne anschauliche Grundlage und Lebendigkeit abstrakt docirt, wird nie ein praktischer Erfolg erzielt werden. Kann denn ein Volksschüler von solchen Wissensbrocken mit gelehrtem Zuschnitt in seinem dereinstigen Berufe eine Anwendung machen oder wird dadurch sein Denken geübt und gesteigert und eine Neigung zur Naturbetrachtung hervorgerufen? Zur Erreichung des genannten Zweckes braucht in der Volksschule kein systematischer Unterricht in der Naturgeschichte ertheilt zu werden. Es kann oder sollte vielmehr als Grundsaz gelten, daß durch das Lesebuch der Umfang und die Form des naturgeschichtlichen Unterrichts für die Volksschule im allgemeinen festgestellt sei. Schulen, welche noch kein Lesebuch brauchen, müssen die hauptsächlichsten Naturprodukte in ihren hervorragendsten Repräsentanten behandeln. Hat der Lehrer Sinn für dieses Lehrfach, so findet er dazu auch bei beengten Schulverhältnissen manchmal Zeit (Aufsäze, Anschauungsunterricht, Diktate, Anreihen an die Weltkunde).

Um diesen Lehrgegenstand in den Schulen mehr und mehr zu verbreiten, war es eine ganz treffende Ansicht, naturgeschichtliche Stoffe den Schullesebüchern einzuverleiben. Dies ist in der That nach aller Erfahrung die geeignetste Weise, diesem Unterricht eine solide Grundlage zu verschaffen. Seine etwaige Kombination mit der biblischen Geschichte, mit der Geographie, mit Sprachübungen ist immer von zweideutigem Werthe. Die Absicht beim biblischen Geschichtsunterrichte sollte durch die gleichzeitige Erreichung naturgeschichtlicher Kenntnisse nirgends beeinträchtigt werden. In die Geographie lassen sich naturhistorische Be-

schreibungen und Schilderungen gehörig einreihen; aber diese ersezen niemals einen naturgeschichtlichen Unterricht. Noch beachtenswerther ist, daß alle naturgeschichtlichen Stoffe überaus zweckmäßig zu Diktir= und Aufsazübungen verwendet werden können. Allein wenn etwas wirklich anerkennenswerthes zu Stande gebracht werden soll, so ist für diesen Unterricht in den Stundenplan der Oberklasse eine besondere Stunde aufzunehmen. Durch gründlichen Anschauungsunterricht und gute Behandlung der naturgeschichtlichen Stücke im Lesebuche der Mittelklasse ist ein eigentlicher naturgeschichtlicher Unterricht, der in der — selbständig gegliederten — Oberklasse ertheilt werden soll, ohnehin vorbereitet. Bei minder günstiger Schuleinrichtung (alle Altersklassen unter einem Lehrer) gilt es mindestens, daß die naturgeschichtlichen Abschnitte des Lesebuches — ihre Tüchtigkeit und Reichhaltigkeit vorausgesezt — in zwei Jahreskursen durchgenommen werden.

Ich komme nunmehr in Kürze auf die wesentlichen Grundsäze für diesen Unterricht in den Oberklassen der Volksschulen.

A. In Bezug auf die Auswahl und Anordnung des Stoffes.

1. Beginne mit den Naturkörpern der Heimat. Will die Volksschule bildend unterrichten, so hat sie von dem auszugehen, was den Schulkindern vor Augen steht. Dieser Unterricht wird sich in der Hauptsache auf eine Sammlung von Beobachtungen, auf eine kindlich einfache Beschreibung von Pflanzen und Thieren, auf eine schlichte Besprechung der wichtigsten Naturkörper des Wohnorts, des Bezirks, des Vaterlandes beschränken. Willst du lieber etwa die Ferne schildern, Afrikas gefährliche Bestien, Asiens Riesenbäume, Amerikas weite Steppen mit ihrem zahllosen Wild und ihren bunten Blumen, die Polargegenden mit ihren verkümmerten Erzeugnissen, den Ocean mit seinen Wundern? Seze dich einmal gemüthlich an den Bach unter sein Gebüsch, an den sonnigen Hügelabhang mit seinen Obstbäumen und lausche den Stimmen der Vögel, dem Summen der Insekten; wandle, begleitet von der Jugend, auf der freundlichen Flur um dein Dorf und würdige den Stein, würdige Baüme und Pflanzen des heimatlichen Feldes und die vaterländischen Geschöpfe eines näheren Blickes! Wie oft wird den Kindern von Dingen erzählt, die sie vielleicht in ihrem Leben nie zu sehen bekommen, von Dingen, die allerdings für sie anziehend sind. Nicht als ob dies ganz nuzlos wäre für ihre Bildung; aber das Schöne und Ersprießliche der lieben Heimat ist noch weit mehr der Worte, der Betrachtung werth. Wenn der Gelehrte sich in Forschungen, in scharfe Gedanken vertieft, so ist dies seiner Bildung und Weisheit entsprechend.

Wenn das Kind eine Pflanze, ein Thier, einen Stein anschaut und einfach beschreibt, weil es im Auffassen, Finden, Ordnen und Bezeichnen der Merkmale noch wenig geübt ist, so ist auch dieses Wenige seinem Standpunkte angemessen und seinen geistigen Fortschritt fördernd. Zu den gewonnenen, erzeugten Vorstellungen gesellen sich immer neue. Die Jugend kann damit ebenso angenehm, als belehrend beschäftigt werden. Der Mensch lerne mit hellen, gesunden Augen in seinem Heimatlande sich umschauen. Es ist so süß, den Schleier hinwegzuziehen, der für Tausende auf den Gefilden liegt, wo ihre Füße zuerst gewandelt haben und wo sie thätig sein müssen. Was die Umgebung des Wohnorts bietet, kennen zu lernen, in erster Linie geordnet vorzuführen, verlangt die Methodik. Der einzig richtige Ausgangspunkt für die Naturkenntniß oder Natureinsicht, für die Behandlung der Naturgeschichte in der Volksschule ist der Naturstoff oder Naturkörper, den das Auge wahrnimmt. Mit gutem Grund nimmt schon der Anschauungsunterricht, als die elementare Stufe des Realunterrichts, naturgeschichtliche Stoffe in großer Anzahl auf: Die Hausthiere, Wald- und Obstbäume, Getreidearten, Gartengewächse, Futterkraüter, Blumen, — Steinarten, Thon, Salz, die bekanntesten Metalle. Mit Recht behandeln die Lesebüchlein für Mittelklassen den betreffenden Stoff in sogenannten biographischen Bildern. Die Jugend muß mit dem Zunächstliegenden zuerst bekannt gemacht werden.

2. Man führe aus der Masse der Naturprodukte diejenigen vor, welche das Kind leicht auffaßt. Kein Lehrer wird mit den untersten Thierklassen (Infusorien, Polypen), mit den Gräsern und Halbgräsern, mit den Moosen und Pilzen beginnen. Anders ist es, wenn ein bekanntes Thier, eine dem Namen nach bekanntere Pflanze spezieller besprochen wird. Es werden dem Kinde neue Seiten, neue Ideen, neue Thatsachen eröffnet. Troz der Vielfachheit der aufgestellten Theile bekommt der Schüler eine klarere Vorstellung vom einzelnen. Auch erscheinen verschiedenen Methodikern Pflanzenbeschreibungen geeigneter für den Anfang, als Thierbeschreibungen, weil Pflanzen zur unmittelbaren Anschauung in natürlichen Exemplaren in der Schule vorgewiesen werden können. Bei der Wahl der Pflanzen lenkt das entfaltete Buch der Natur die Aufeinanderfolge. Im Laufe des Sommers können leicht 30 bis 50 Pflanzen kennen gelernt werden.

Die Volksschule hat es also zuerst mit dem zu thun, was dem Kinde zur Anschauung gebracht werden kann. Zur Anschauung gehört, was sowohl unmittelbar gesehen, als was durch Bilder und Zeichnungen anschaulich gemacht werden kann. Das Kind hat nicht nur Sinne, sondern auch einen denkenden Geist, Einbildungskraft, Vorstellungsver-

mögen; es will nicht nur sehen, sondern auch verstehen und es soll nicht blos oberflächlich anschauen, sondern beobachten, untersuchen, begreifen. Weil der Jugend eine solche Anregung zur Betrachtung der Natur und ihrer Einzelnheiten fehlt, so geht sie an dem, was sie täglich sieht, gemeiniglich gedankenlos vorüber. Wer glaubt, Naturgeschichte ohne anschauliches Material in der Schule lehren zu können, der ruft im Grunde nur Vorstellungen hervor, wie sie ein Blinder von den Farben hat. Diese beiden Grundsäze ergänzen einander. Der Unterricht berücksichtige darum zunächst das Nahe und Einheimische und unter diesem vorzüglich das allgemein Nüzliche und Schädliche.

3. Was in der Mittelklasse den Grund gelegt hat, werde in einer für sich bestehenden Oberklasse wiederum in das Ganze eingegliedert. Das sowohl im Anschauungsunterricht, als in Folge der Lesebuchbehandlung zur Sprache Gekommene läßt sich als erster Kurs annehmen. Damit jedoch der Stoff nicht zu sehr zerrissen werde und isolirt stehend erscheine, so behandle man — wo möglich — in einer Oberklasse in einem zweijährigen Gesamtkurs den naturgeschichtlichen Unterricht in einer gewissen Ganzheit (Bildung der Gruppen und Klassen). Das Vorausgegangene gleicht etwa dem Fundamente eines Hauses oder der Aufführung einzelner Theile, dessen ordentlicher Ausbau unbegreiflicher Weise unterlassen wird, wenn der Unterricht in der Oberklasse jenes nicht ordnet, abrundet, gleichförmiger gestaltet, zur Einheit verbindet.

B. In Bezug auf das Unterrichts-Verfahren.

1. Beginne mit dem genaueren Betrachten einzelner Naturkörper. Diesem Geseze steht das Verfahren entgegen, welches mit dem allgemeinen, mit den Begriffen von Natur, Naturreich, Mineral, Pflanze, Thier anhebt, worauf die Eintheilung in Ordnungen, Arten, Klassen mit Duzenden von Namen an die Reihe kommt. Dies war lange der Gang in höheren und niederen Schulen. Ein Volksschüler hört solchen Definitionen und Benennungen, solchen Zusammenstellungen der Naturkörper nach kennzeichnenden Merkmalen zu und — lernt nichts. Anders ist es, wenn er an der Hand des Lehrers selbstthätig dabei anschaut, urtheilt, untersucht, beschreibt. Der kindliche noch ungeübte Verstand faßt — eine psychologische Thatsache — viel leichter einzelne, für sich bestehende, in sich abgeschlossene Dinge oder Stoffe, als eine große organische, systematisch geordnete Entwickelungsreihe. Sinnige, inhaltsvolle, wenn auch kurze Biographien führen den Volksschüler ein in die wunderreiche Werkstätte der Natur, in diesen erhabenen Tempel, wo

er die Harmonie der Schöpfung ahnt und die Größe des Herrn, den uns Christus als den Vater der Welt geoffenbart hat. Das Verständniß des Einzelnen erschließt die Einsicht des Zusammenhangs, der Gesamtschöpfung.

2. Zeige dem Schüler die Naturkörper in natürlichen Exemplaren vor und wo dies nicht möglich ist, in guten Abbildungen. Das Kind soll die Naturkörper kennen lernen und doch hat es Schulen, Institute gegeben, wo der Unterricht in der Naturgeschichte nur ein Wortunterricht war. Hauptsache bleibt die Erkenntniß der lebendigen Schöpfung. Die Gegenstände müssen von den Schülern erkannt werden. „Wohnen wir nicht ebenso im Garten der Natur, wie die alten Forscher: Warum sollen wir nicht, wie sie, Augen und Ohren gebrauchen? Warum wollen wir durch andere Lehrer, als durch unsere Sinne die Naturwerke kennen lernen? Warum schlagen wir nicht statt todter Schriften das lebendige Buch der Schöpfung auf, in welchem weit mehr zu lesen und zu schauen ist, als uns je einer erzählen könnte? Die Jugend recht unterrichten, heißt nicht, ihr einen Mischmasch von Wörtern, Phrasen, Sentenzen und Meinungen einpfropfen, sondern ihr das Verständniß für die Dinge öffnen. Die Menschen müssen mit eigenen Augen sehen." Comenius. Ein großes Lebendiges ist die Natur. Seine Betrachtung erweckt einen neuen Reiz im kindlichen Geiste. Wenn man überhaupt genau anschauen, treu auffassen und aufmerken lehrt, so übt man eine ersprießliche geistige Zucht und befördert eine Sorgfalt in allem, was der Schüler thut. Der Lehrer lasse sich im Sommer Pflanzen, Insekten, Schmetterlinge bringen; sogar ein Schneckenhaus ist des Betrachtens werth. Die Kinder sehen oft zufällig Igel, Eidechsen, Fledermaüse, Molche, Wiesel, allerlei Vögel; in der Schule darüber belehrt, haftet ihr Auge, ihr Geist schärfer darauf. Ohne die richtigen Veranschaulichungsmittel ist der naturgeschichtliche Unterricht matt und taub. Mit der Veranschaulichung beim naturgeschichtlichen Unterricht ist es meist troz allem Gerede vom anschaulichen Unterricht schlimm bestellt. Wie manche Kinder haben noch nicht einen Stechapfel, ein Bilsenkraut, eine Tollkirsche oder Einbeere, haben noch nicht diese oder jene Pflanze zu Gesicht bekommen, haben von den wichtigsten Thieren noch keine Abbildungen gesehen? Schön kolorirte Abbildungen von Pflanzen und Thieren (Breslauer Schulatlas der Naturgeschichte, Bilder von Schreiber, Bromme, ein Wandbilderatlas zur Naturgeschichte) und eine kleine Naturalien-, Käfer- und Schmetterlingsammlung sollte zum Inventar einer jeden guten Schule gehören. In wie vielen Gemeinden trifft man diese Dinge noch nicht, dagegen Haufen ziemlich werthloser Broschüren in den

Schulbibliotheken! Was wir durch genauere Anschauung lernen, senkt sich klarer ins Gemüth und haftet immer tiefer, als was wir durch Worte lernen. Es gibt in allen Schulen einen großen leidigen Namen- und Notizenkram, der fürs Leben keinen rechten Gewinn abwirft. Worüber der Mensch frei soll verfügen können, das muß er selbst gesehen, betrachtet, in sich verarbeitet haben.

3. Die Schüler müssen die Naturkörper nicht allein sehen, sondern auch selber beschreiben. Das anschauliche Verfahren, die Auffassung der realen Dinge durch die Sinne, das Nachdenken darüber unter der Leitung des fragenden, entwickelnden Lehrers, die Darstellung des Beobachteten und Erkannten durch das Wort: Das sind wesentliche Momente der guten Unterrichtsmethode. Der Lehrer muß sich in allen Fächern durch Frag und Antwort immer zu überzeugen suchen, wie viel die Schüler vom Vorgetragenen oder Gelesenen verstanden haben, wie sie Rechenschaft darüber ablegen können. Eine Anzahl Lehrer scheint freilich die Fähigkeit nicht zu besizen, die Kinder zum Reden zu bringen. Sie reden vor, als ob ein Schwäzer mit seiner gelaüfigen Zunge ein gewandter Lehrmeister wäre. Gerade die naturgeschichtlichen Stoffe sind zu mündlichen und schriftlichen Übungen (Aufsäzen) überaus schäzbar oder ungemein wichtig. Die Kenntniß der Formen ist nur der eine, nicht einmal der interessanteste Theil der Naturgeschichte. Dennoch muß sich die Volksschule gerade daran halten. Die Beobachtung des inneren Baues und Lebens der Organismen geht bei Anfängern nicht an.

4. Der Lehrer hüte sich, wie in allem, so auch im naturgeschichtlichen Unterrichte vor dem Zuviel. Die Naturwissenschaft ist ein unermeßliches Gebiet. Die Zeit hingegen, welche die Volksschule der Naturkunde abtreten kann, ist eine sehr knappe und die Kraft, welche der Schüler mitbringt, eine sehr beschränkte. Also ist es eine echte Schulmeisterskunst, das Wichtigste und Unentbehrlichste zu konzentriren. Die Unbekanntschaft mit den Naturkörpern hat schon manches Unrecht gegen die Thiere erzeugt. So werden Blindschleichen, Eidechsen, Eulen, Igel, Wieselchen verfolgt; so wurde die Otter, der Salamander für giftig gehalten. Diesem Mangel des Unterrichts steht auf der andern Seite das Zuweittreiben, das Haüfen des Stoffes gegenüber. Die Ausdehnung und die Gründlichkeit zur Unzeit ist nicht weniger nachtheilig. Der Kenner der Naturwissenschaft und der Volksschüler sind zwei verschiedene Subjekte. Wie die trockene Angabe und Zusammenstellung einzelner Merkmale der Naturgegenstände (z. B. Schmetterlingsblütler, Rosen-, Scheiben-, Röhren-, Kelch-, Hülsenblütler, Kreuzblütler, Lippenblütler, Sternblütler, Kopfblütler, Käzchenträger) die Anschauung des

Schülers nicht bildet, so ist das auch der Fall, wenn man sich bei der Beschreibung und Vergleichung bis ins Kleinste hinein verliert. Scharfes und richtiges Beobachten ist allerdings die Grundlage der naturgeschichtlichen Kenntnisse, aber die aufmerksame Auffassung und Betrachtung der Natur kann bei der Jugend keine wissenschaftliche Form annehmen. Nicht in der Fülle, sondern in der angemessenen Auswahl und elementaren Anordnung und soliden Behandlung des Lehrstoffes ist ein Preis zu verdienen. Die Stoffmasse flößt der Jugend niemals Liebe zu einem Lehrgegenstande ein. Der Lehrer muß jedenfalls den Stoff geistig beherrschen und wissen, was davon dem Lernschüler frommt. Es ist wissenschaftlich wahr, wer nichts weiter thut, als Pflanzen, Thiere und Mineralien nur beschreiben zu lassen, der hat die Ertheilung eines guten naturhistorischen Unterrichts noch nicht begriffen und dennoch — was kann die Volksschule viel weiter thun?

5. Hält sich der Lehrer nur an das Material des Lesebuches, so mag folgende These gelten: Bei der Behandlung der einzelnen Abschnitte ist nicht die außere Form der Lesestücke (Lesefertigkeit, Sprechübungen, Sazbilden, Unterscheidungszeichen) in den Vordergrund zu stellen. Hauptsache ist: Mittheilung des im Lesebuche enthaltenen Schazes positiver Kenntnisse in der Naturgeschichte. Dazu ist ebenfalls stets a) von der Anschauung und deutlichen Beobachtung nahe liegender Naturgegenstände auszugehen; b) für die Auffassung des entfernter Liegenden die Kombinations- und Einbildungskraft und der Verstand der Schüler in Anspruch zu nehmen und durch passende populäre Eintheilung und Gruppirung der innere Zusammenhang der manchfaltigen Naturgegenstände nahe zu legen; c) neben der Hinweisung auf die praktische (gewerbliche, landwirthschaftliche) Bedeutung der Naturdinge auch der religiöse Ton sorgsam zu beachten und beim Schüler auszubilden.

Die verständige Erfassung des Inhalts eines naturgeschichtlichen Lesestücks besteht darin, daß man den Stoff im einzelnen betrachtet, gliedert, durchfragt, hernach in seinem Zusammenhang überschaut und ordnet und die Hauptgedanken, in denen er sich konzentrirt, bestimmt aussprechen läßt. Anregen, leiten, die Gedanken in geordnetem Gang erhalten und sorgen, daß der Schüler sich des Inhalts bemächtigt, ist des Lehrers Aufgabe beim Erklären des Gelesenen. Das Gegebene braucht in der Mehrheit der Schulen nicht noch stark vermehrt zu werden; der Text, der zur Besprechung vorliegt, genügt in der Regel. Jede Erklärung muß auf kürzestem Wege erfolgen, faßlich sein und die Kraft des Schülers in Anspruch nehmen. Übungen im Niederschreiben bilden den Schluß dieses analytischen Lehrverfahrens.

Aus dem Geforderten mag zugleich erhellen, wie dieses Unterrichtsfach vom Lehrer ohne gründliche Vorbereitung und ohne fortgesetztes Studium nicht erfolgreich gelehrt werden kann.

Sehr wichtig erscheint mir die Aufstellung des Lehrganges für den naturgeschichtlichen Unterricht in der Volksschule.

Der naturgeschichtliche Stoff ist auch für die Volksschule allen drei Reichen der Natur zu entnehmen. Wenn schon vorgeschlagen worden ist, nur die heimatlichen Produkte der Betrachtung zu unterbreiten, so kann ich dem nicht beistimmen. Der Unterricht gebe vielmehr auf allen Stufen individuelle Naturbilder, doch mit strenger Auswahl, aus den drei Reichen; er gruppire und schildere dieselben so, daß die Kinder dadurch allmälig die Grundzüge einer populären naturgeschichtlichen Anordnung (nicht eines Systems) erkennen.

Im Jahre 1860 hat Professor Roßmäßler († April 1867) in einem sehr lesenswerthen Schriftchen: Der naturgeschichtliche Unterricht, Gedanken und Vorschläge zu einer Umgestaltung desselben veröffentlicht. Es ist eine Abhandlung mit wohl durchdachten Erörterungen. Im dritten Abschnitt bespricht er den Lehrgang des naturgeschichtlichen Unterrichts. Sein Plan ist jedoch für eine Volksschule zu hoch, zu großartig, schwer und weitschweifig. Eine für Lehrer gleich interessante Arbeit brachte die württembergische „Volksschule“ 1864 von Schulmeister Sieber. In der Methode, in dem künstlichen Aufbau eines Lehrganges kann ein Lehrer seine wissenschaftliche Stärke und Meisterschaft beweisen. Die Praxis in der Volksschule muß und wird in Erwägung ihrer Verhältnisse auch hier gewöhnlich einen andern, als den von Fachliebhabern empfohlenen Weg einschlagen, wenn sie wenigstens etwas Solides erreichen will. Denn es ist niemals gut, wenn die beliebte, aus der Wissenschaftlichkeit sichtbar herausgewachsene Ordnung des Lehrstoffes keine Rücksicht auf die Stufe des Schülers nimmt, sondern die objektiven Gesichtspunkte allein festhält. Unser Unterricht mag die Gegenstände sogar zusammenstellen, nicht wie sie im Systeme, sondern wie sie im Leben zusammentreten. Die Systematik mit ihren fein ausgezirkelten Klassifikationen und ausgesonnenen, detaillirten Merkmalsangaben können wir Lehrer wohl beim Privatstudium brauchen, nicht aber im Schulzimmer. Solche Dinge fahren beim Volksschulunterricht in den Wind, klingen dem Schüler nur ans Ohr, werden höchstens für einzelne ein Gedächtnißkram und wandern schnell in die Rumpelkammer der Vergessenheit.

Bei der Umschau auf dem Gebiete der betreffenden Literatur begegnen wir unter manchen verwendbaren Lehrschriften für den Gebrauch der Lehrer (die Natur von Dr. Tutscheck, Wagner, Sträßle, Baumann-

Schmidt, Martin, Dr. Fürnrohr) besonders folgende Schriften als beachtenswerth für den Schulunterricht: J. Riedel, Naturgeschichte für Volksschulen und Fortbildungsklassen, 1 Bändchen Thierkunde, 2 Pflanzen- und Steinkunde; Heidelberg bei Weiß 1866. Ein ganz brauchbares Werklein, zunächst für die Hand der Schüler bestimmt; es bietet, was als Resultat des Unterrichts festgehalten werden soll. Die ausführlichere, lebensvollere Beschreibung fällt dem Lehrer zu. A. Lüben, Seminardirektor in Bremen, Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen, 1 Heft Thierkunde, 2 Pflanzenkunde, 3 Mineralienkunde, V Aufl. Halle bei Anton 1867. Preis zusammen 28 kr. Jedes Reich wird in drei Kurse gegliedert. Im ersten Kursus werden aus jeder Klasse etliche Arten eingehend beschrieben, im zweiteu werden die Gattungen mit ihren Arten zusammengestellt und der dritte Kursus behandelt die Familien mit ihren Gattungen, beziehungsweise Ordnungen. Auf die Systemkunde und sonst Belehrendes wird übergeleitet. Die Behandlung des Stoffes, seine methodische Aufschichtung, die Sicherheit und Klarheit in der Darstellung erweisen die Meisterschaft des ehrwürdigen Verfassers, der auch in der naturkundlichen Wissenschaft eine Größe ersten Ranges ist. Die Hefte gehören in den Besiz jedes Lehrers; die meisten werden noch für sich etwas daraus lernen und zu weiteren Studien angeregt werden. Der vorzügliche Leitfaden zu einem bildenden Unterrichte in der Naturgeschichte — zunächst für Schulseminaristen — von Chr. Grünewald (Kaiserslautern bei Tascher, IV Auflage) vertheilt den sämtlichen Stoff in die 3 Stufen a) Reiche und Klassen, b) Klassen und Ordnungen, c) Ordnungen und Familien. Es ist in dieser Hinsicht nach seiner ganzen Durchführung wirklich eine methodische Meisterarbeit. Der Lehrer in der Volks- und Bürgerschule kann und wird namentlich die Einzelbeschreibungen benüzen. Das Buch enthält solche genauere Bilder 34 von Thieren, 40 von Pflanzen, 15 von Mineralien, ein prächtiges Material zu Besprechungen und Aufsäzen. Auf der zweiten Stufe wird behandelt der Mensch; hierauf folgen 99 Beschreibungen von Thieren, 91 von Pflanzen, 20 von Mineralien, die Felsarten und je die Übersicht der Klassen. Diese beiden Stufen füllen den Raum bis Seite 175. Die dritte Stufe, die systematische Gliederung, paßt ausschließlich für das Studium Erwachsener. Diese gelungene Schrift überragt in methodischer und in wissenschaftlicher Haltung viele beliebte neuere Schriften weit. Die praktische Naturkunde für Mittelschulen von Dr. Egli, II Auflage, Skt. Gallen bei Huber und Comp. 1865, ein gründlicher, gediegener Leitfaden, befolgt den Grundsaz: Soll das Wesentliche des naturkundlichen Unterrichts haften, so darf derselbe bei Schilderung von Kreisen,

Klassen, Ordnungen, Familien, Sippen, Gattungen und Arten sich nicht im Detail verlieren, damit nicht der Überblick und die Klarheit des Bewußtseins verloren gehe. Das Werklein besteht aus 3 Theilen, Zoologie, Botanik, Mineralogie, mit 155 Holzschnitten; jeder Theil ist gedrängt abgefaßt, klar, sehr gut. Die Einzelbetrachtung ist nicht aufgegeben, aber auch nicht auf jeden der vorgeführten Körper angewendet worden. Auch die kleine Naturgeschichte für höhere Volksschulen von Dr. Egli, ein lebensfrisches Lesebüchlein, eignet sich durch die vollen Schilderungen von Repräsentanten zum Volksschulgebrauche.

Erwäge ich einen ordentlichen methodischen Lehrgang, so möchte ich den für Volksschüler ausgewählten Stoff auf zwei oder nach der etwaigen Gliederung der Volksschulen auf drei Stufen vertheilen. Dies würde sicherlich die methodischen Köpfe oder Kritiker befriedigen. Stelle ich mich aber auf den Standpunkt der Praxis, so kann ich alles, was in der Regel die Elementar- und Mittelklasse behandelt und behandeln kann, nicht als genügend anerkennen und ich finde mich veranlaßt, den Stoff nur für die Oberklasse in eine natürliche Ordnung unterzubringen. Wo nun das Bedürfniß vorhanden ist, da mögen die Klassenlehrer in einer gemeinschaftlichen Besprechung den bezeichneten Stoff in zwei oder mehrere Kurse planmäßig scheiden. Nicht in die Wissenschaft der Natur, in die Naturkunde wollen wir die Jugend einführen, sondern in das Reich der Natur, damit sie ihre Augen schärfer auf die Wohnstätte der Menschen richte. Die Plusmacherei, mit der man da und dort dem uneingeweihten Publikum Sand ins Gesicht streut, treibt mich zur Aufstellung eines Minimums in der einfachsten Form, das ich innerhalb zwei Jahre durchgearbeitet (zum Theil nur repetirt) sehen möchte. Das Herausgreifen passender Stoffe nach den Jahreszeiten (Pflanzen, Singvögel, Insekten im Frühling und Sommer) liegt nahe.

A. **Thiere.** 1. Hausthiere: Kuh, Ochse, Schaf, Pferd, Esel, Ziege, Wiederkaüer, Hund, Kaze, Hausmaus, Schwein, Gans, Henne, Tauben, Hausschwalbe, Stubenfliege, Spinnen, Bienen. 2. Feldthiere: Maulwurf, Igel, Fledermaüse, Sperling, Lerche, Staar, Rabe, Distelfink, Nachtigall, Storch, Zugvögel, Eidechsen, Frosch, Schnecken, Maikäfer, Ameisen, ihre Thätigkeit und ihr Bau, Johanniskäfer, Insektenverwandlung, Krebs, Aal, Blindschleiche, Regenwurm, Schmetterlinge, Nachtfrostschmetterling, Abendpfauenauge. 3. Waldthiere: Hase, Fuchs, Hirsch, Eichhörnchen, Dachs, Kukuk, Eulen. 4. Fremde Thiere: Gemsen, Bär, Wolf, Rennthier (ren = reinlich), Kamel, Elephant, Löwe, Tiger, Wal, Walfang, Papagei, Kolibri, Strauß, Krokodil, Riesen- und Klapperschlange, Perlmuschel, Waschschwamm. — Eintheilung der Thiere, Klassen und Ordnungen.

B. **Pflanzen.** 1. Gartenpflanzen: Nelke, Narzisse, Sonnenblume, Tulpe, Schneeglöckchen, Rettig, Rosenstrauch, Birnbaum, Apfelbaum, Zwetschgenbaum, Kirschenbaum, Wallnußbaum, das Innere eines Baumes, Weinstock, die Blätter, Veredeln der Obstbaüme, Reinigung der Obstbaüme. 2. Feldgewächse: Gänseblümchen, Märzenveilchen, Schlüsselblume, Vergißmeinnicht, Löwenzahn, Kamille, Welschkorn, Mohn, Haber, Dinkel, Roggen, Erbsen, Hanf, Kartoffeln, Brennessel, Mistel, Schlehdorn, Holunder, Linde, Weide, Herbstzeitlose, Nachtschatten, Schierling, Stechapfel, Bilsenkraut. 3. Waldgewächse: Buche, Tanne, Birke, Eiche, Wachholderstrauch, Heidelbeere, Epheu, Maiglöckchen, Einbeere, Tollkirsche, Moos. 4. Fremde Gewächse: Reis, Baumwolle, Zuckerrohr, Kaffeebaum, Pfefferstrauch, Datteln, Sagopalme, Kokuspalme, Oelbaum. Klassen und Ordnungen der Pflanzen.

C. **Steine und Metalle.** Kalkstein, Sandstein, Gips, Salz, Metalle, Eisen, Blei, Zinn, Quecksilber, Silber, Gold, Diamant, Granat, Reißblei, Bimsstein, Torf, Steinkohlen, Gebirgsarten, Klassen der Mineralien.

Dies erscheint mir ein möglicher Weg, auf dem die Naturgeschichte in der Volksschule ein geistiges Bildungsmittel werden, auf dem die Schule durch geistiges Bewältigen eines anschaulichen Materials dem einseitigen Leben in blos innerlichen Vorstellungen ein Gegengewicht geben kann. Die wissenschaftliche Anschauung wird allerdings diese elementare Anordnung weder billigen, noch empfehlen; allein die Praxis in der Volksschule wird sich dabei beruhigen müssen.

Seit mehreren Jahren suche ich in meiner Oberklasse unter Hervorhebung interessanter Einzelbeschreibungen, wofür mir die Schriften von Tutschek, Grünewald, Martin und Baumann-Schmidt insbesondere Dienste leisten, folgendes durchzuführen:

A. **Thierreich.** a) Wirbel- oder Knochenthiere. I Klasse. Saügethiere. 1. Affen: Orang-Utang Pavian Meerkaze. 2. Flatterthiere, Handflügler: Fledermaus fliegender Hund Vampyr. 3. Raubthiere, a) Fleischfresser: Löwe Tiger Panther Kaze; Hund Fuchs Wolf Hyäne Dachs Bär; Marder Wiesel Iltis Fischotter Ichneumon; b) Insektenfresser: Maulwurf Igel. 4. Nagethiere: Maus Ratte Siebenschläfer Biber; Hase Kaninchen; Eichhörnchen Murmelthier Hamster Meerschweinchen Känguruh. 5. Einhufer: Pferd Esel Zebra. 6. Zweihufer, Wiederkaüer: Rind Ziege Schaf Hirsch Reh Gemse Rennthier Lama Kamel Giraffe. 7. Vielhufer: Schwein Tapir Elephant Nashorn Flußochse. 8. Zahnarme: Ameisenfresser Faul- Gürtel- Schnabel- Schuppenthier. 9. Ruderfüßer, Robben: Seehund Walroß. 10. Fischsaügethiere: Wal Delphin Pottfisch Narval. II Klasse. Vögel. 1. Raubvögel:

Geier Adler Weiher Habicht Eulen Kaüzchen. 2. Klettervögel: Papagei Kukuk Specht Wendehals Eisvogel. 3. Dünnschnäbler: Wiedehopf Baumlaüfer Kolibri. 4. Krähenartige: Rabe Dohle Elster Nußheher Paradiesvogel. 5. Singvögel: Lerche Staar Finken Sperling Kanarienvogel Zeisig Nachtigall Schwarzkopf Meisen Schwalben Ammern Amsel Drossel Grasmücken Zaunkönig Rothkelchen Bachstelze Rothschwänzchen Gimpel Kreuzschnabel Seideschwanz. 6. Tauben und Hühner: Taube Feldhuhn Birkhuhn Auerhahn Wachtel Henne Pfau Truthahn. 7. Laufvögel: Strauß Kasuar. 8. Sumpfvögel: Storch Kranich Schnepfe Flamingo. 9. Schwimmvögel: Gans Schwan Ente Möve Pinguin. III Klasse. Amphibien. a) Frösche oder Lurche: Frosch Kröte Molch. b) Eidechsen: Eidechse Krokodil Blindschleichen Chamäleon. c) Schildkröten: Land-, Fluß-, Riesenschildkröte. d) Schlangen, nicht giftige und giftige: Königs-, Klapperschlange; Ringelnatter; Kreuzotter. IV Klasse. Fische: 1. Knorpelfische: Hai Sägfisch Hammerfisch Neunauge Stör Hausen Rochen Igelfisch Seeteufel. 2. Knochen- oder Grätenfische: Aal Hering Karpfen Forelle Lachs Hecht Wels Barsche Schwertfisch Stockfisch Seepferdchen. b) Ringel- oder Gliederthiere ohne inneres Skelet. V Klasse. Schal- und Krustenthiere. 1. Krebse, Hummer, Mauerassel. 2. Schnecken, beschalte, unbeschalte. 3. Muscheln. VI Klasse. Insekten oder Kerfe. 1. Zweiflügler: Fliege Bremse Stechfliege. 2. Hautflügler: Bienen Wespen Hornisse Ameisen. 3. Käfer (Hartflügler): Mai- Goldlauf- Roß- Hirschkäfer Springkäfer Sandlaüfer Todtengräber Sonnenkäferlein Johanniskäferchen Borkenkäfer. 4. Geradflügler: Ohrwürmchen Küchenschabe Grille Heuschrecke Werre (Laüfer und Springer). 5. Gitter- oder Netzflügler: Eintagsfliege Wasserjungfer Termite. 6. Schmetterlinge, Staubflügler. a) Tagfalter: Weißling Blaüle Trauermantel Schwalbenschwanz Pfauenauge; b) Dämmerungsfalter: Wolfsmilchfalter Todtenkopf Fichtenschwärmer; c) Nachtfalter: Nachtpfauenauge Seidenraupe Motten Geistchen. 7. Halbdeckflügler: Wanzen Blattlaüse. 8. Spinnen: Webspinne Kreuzspinne Zecke Milben Skorpion. 9. Ungeflügelte: Kopflaus Floh Vielfuß. c) Schleimthiere. VII Klasse. Würmer, freilebende und Eingeweidewürmer: Regenwurm Blutegel Spulwurm Bandwurm Trichinen. VIII Klasse. Strahlen- und Pflanzenthiere: Seeschwamm Korallen Seefeder Seeanemone Seestern Quallen Seeigel Meduse Aufgußthierchen.

B. Pflanzenreich. Sommerhalbjahr. Vorzeigen natürlicher Exemplare und von Abbildungen. I Einheimische Holzgewächse, Baüme und Straücher; Nadelholz, Laubholz, Obstarten. a) Tanne Ceder Lärche Wachholder; b) Eiche Buche Pappel Linde Birke Weide Kastanie

Holunder Dornstrauch Hartriegel Waldrebe Epheu; c) Apfel-, Birn-, Kirsch-, Wallnuß-, Zwetschgen-, Pfirsichbaum; Veredeln der Obstbaüme; Stachelbeere Johannisbeere Heidelbeere Weinstock. II Gräser und Getreide: Raygras Liesch- Ruch- Knaul- Zittergras Rohrkolben Binsen; Weizen Dinkel Roggen Gerste Haber Mais Reis. III Blumen im Garten, Feld und Wald: Schneeglöckchen Tulpe Nelke Narzisse Kaiserkrone Schwertlilie Hyazinthe Kapuzinerkresse Ringelblume Löwenmaul Sonnenblume Dahlie (Georgine) Rose; Schlüsselblume Veilchen Gänseblümchen Glöckchen Vergißmeinnicht Leberblümchen Anemone Maiglöckchen Ehrenpreis Salbei Waldmeisterlein Löwenzahn Hahnenfuß Labkraut Hornkraut Feldrittersporn Günsel Kuhweizen Geranien Täschelkraut Winde Enzian Taub-, Brenn-, Goldnessel Kreuzkraut Natterkopf Heuhechel. IV Kraüter. a) Küchenkraüter: Salat Rüben Kohl Rettig Zwiebeln Gurken Kürbis Schnitt- und Knoblauch Bohnen Erbsen Linsen Kartoffeln. b) Futterkraüter: Kleearten Luzerne Wicken. c) Handels- und Nuzgewächse: Hanf Flachs Mohn Reps Hopfen Tabak Kartendistel. d) Gewürz- und Arzneipflanzen: Kamille Schafgarbe Huflattich Majoran Thymian Fenchel Anis Kümmel Münze Wermuth Wegerich Königskerze. V Giftpflanzen: Seidelbast Einbeere Tollkirsche Stechapfel Nieswurz Wolfsmilch Schierling Bilsenkraut Fingerhut Nachtschatten Giftlattich Zeitlose Lolch Schöllkraut Pfaffenhütchen Blätterpilz Giftmorchel. VI Ausländische Baüme, Straücher und Blumen: Oliven Zitronen Mandeln Korkeiche Kokospalme Dattelpalme Kaffee Zimmt Pfeffer Muskatnuß Baumwolle Indigo Zuckerrohr Gewürznelken Kampherbaum Senneblätterstrauch Rhabarber Pockenholz (lignum sanctum) Fieberrinde Mahagonyholz Fernambukholz. VII Moose, Flechten und Pilze.

C. **Mineralreich.** 1. Metalle: Eisen Blei Zinn Kupfer Quecksilber Silber Gold. 2. Brennbare Mineralien: Schwefel Steinkohle Graphit Erdöl. 3. Salze: Steinsalz Vitriol Alaun. 4. Erden und Steine.

Naturgeschichtliche Lehrstoffe. Vergleiche unter den Aufsäzen die hierher gehörigen Numern. Verwendung zur Besprechung, zu Aufsazübungen und zu Diktaten.

A. I. 1. Der Ochse wird seit den ältesten Zeiten überall als Hausthier gezogen und kommt hinsichtlich der Größe und Farbe in vielerlei Abänderungen vor. Er hat zwei gekrümmte Hörner, eine flache Stirne, große Augen, ein breites Maul, einen plumpen Rumpf, am Hals und an der Brust eine schlaff herabhängende Hautfalte, starke Gliedmassen, zwei Klauen und einen langen Schwanz mit einem Haarbüschel. Er kaut sein Futter wieder und vertheidigt sich durch Stoßen mit den Hörnern. Er wird im Stalle gepflegt und frißt Gras, Klee,

Heu, Wickenfutter, Wurzelgewächse, Haber. Die Ochsen sind zwar langsame und schwerfällige Thiere, leisten aber als Zugthiere dem Menschen schäzbare Dienste; sie sind eben so stark als ausdauernd. Sonst nüzen sie durch Haut, Fleisch, Blut, Talg, Knochen und durch ihren Dünger. Jüngere Thiere nennt man Stiere (Stiergefechte in Spanien; Büffel in Italien und Amerika).

2. Der Magen der Wiederkaüer ist in vier Säcke eingetheilt. Zuerst schlingen sie das Gras oder Heu in den ersten Magen oder in den Wanst hinab. Nachdem das Futter hier etwas von dem Magensafte erweicht worden ist, geht es in den Nezmagen, dessen Wände rautenförmig gefaltet sind. Hier wird es in Ballen zusammengedrückt, welche das Thier wieder in das Maul herauf nimmt und nun vollkommen durchkaut. Während dessen legt es sich entweder nieder oder steht ruhig da. Wenn das Futter gehörig gekaut ist, so wird es hinabgeschluckt und kommt in den Blättermagen, dann in den vierten Magen und zulezt in die Gedärme. Diese merkwürdige Einrichtung ist deßhalb getroffen, weil das Heu, Stroh und Gras ihren Nahrungsstoff nicht so leicht von sich geben, als manche andere Futterarten.

3. Der Esel, kleiner als das Pferd und grau von Farbe, gedeiht in den gemäßigten und kälteren Himmelsstrichen nicht so gut als in wärmeren. Hier ist er stattlicher und munterer. Überall ist er durch seine Kraft und Ausdauer und die Sicherheit seines Trittes ein geschäztes Thier und wird besonders in gebirgigen Gegenden zum Reiten und zum Tragen schwerer Lasten, haüfig auch zum Ziehen von Wägen gebraucht. Er begnügt sich mit magerem Futter. Die Milch der Eselin wird als Heilmittel in Krankheiten angerathen. Wenigstens ist sie sehr nahrhaft. Die Haut gibt ein zähes Leder zu Pergament für Urkunden, zu Trommeln, zu Schuhen. Das Maulthier kommt von einem Eselshengst und von einer Pferdstute her. In den Steppen Mittelasiens gibt es wilde Esel.

4. Die Maus, ein Nagethier, hat aschgraue Haare, eine zugespizte Schnauze, kleine lebhafte Augen, eine gespaltene Oberlippe, einen langen Schwanz, an den Vorderfüßen 4 Zehen, an den Hinterfüßen 5. Das Weibchen wirft öfters im Jahre mehrere blinde und nackte Junge. Die Maus ist über die ganze Erde verbreitet, klettert geschickt und kann mit ihren scharfen Zähnen harte Sachen durchnagen. Sie lebt in beständiger Furcht und bewegt stets ihre Ohren. Das scheue Thierchen verbirgt sich aufs leiseste Geraüsch. Man vertilgt die Maüse mittelst Fallen, legt ihnen Arsenik, Phosphorsalbe und hält Kazen, um sich ihrer möglichst zu entledigen. In Fallen, worin andere Maüse gelegen sind und

welche nicht gereinigt wurden, geht sie selten; denn ihr Geruch ist sehr fein. Eine noch größere Plage in Haüsern, Ställen und Kellern ist die Ratte. Schädlich auf den Feldern ist die kleine und große Wühlmaus (der Schär), während die Spizmaüse Insekten fressen und daher nüzlich sind.

5. Die Ratten sind sehr schädliche und widerliche Nagethiere, spannenlang und darüber, mit einem gleich großen Schwanz, oben schwarzgrau, unten blässer. Sie sind keck und frech, durchwühlen und zernagen alles. Wo Ratten sich eingenistet haben, in Haüsern, Mauern, Gewölben und Kanälen, in Löchern an Bächen, ist vor ihrer Gefräßigkeit nichts sicher; sie machen ihre Streifzüge und schaden ungemein. Die Ratten vermehren sich sehr stark. Man fängt sie in Fallen mit einem Köder von Speck, Wurst, Käse, Brot und legt ihnen Gift; Kazen und Wiesel stellen ihnen nach. Aber sie wissen ihren Verfolgern schlau auszuweichen. Man hat beobachtet, daß jüngere Ratten erblindeten Alten Futter zugetragen haben. Man spricht von Haus-, Feld- und Wanderratten.

6. Der Haushahn ist ein stolzer, kühner, streitsüchtiger, wachsamer Vogel. Er trägt auf dem Kopfe einen fleischigen Kamm, hat zwei rothe Kehlläppchen, Scharrfüße, Sporen daran, einen aufrechten Schwanz mit sichelförmigen, schönfarbigen Federn. Der Hahn verkündigt durch Krähen den Anbruch des Tages und ist daher ein Sinnbild der Wachsamkeit. Für seine Hühner ist er stets besorgt. Wenn zwei Hähne zusammentreffen, so gerathen sie haüfig mit einander in Streit. In England richtet man große Hähne zum Kämpfen ab, bewaffnet ihre Sporen mit scharfen Messerklingen, reizt sie zum Kampfe oft in Gegenwart vieler Zuschauer und wagt auf ihren Sieg Geldwetten. Dies ist übrigens ein grausames — Vergnügen.

7. Die Tauben sind gesellige, reinliche, sanfte Vögel. Ihre nackten Füße sind etwas kurz, Flügel und Schwanz dagegen lang. Im Schwanze sind zwölf Schwungfedern. Die Tauben leben paarweise zusammen und nähren sich von Sämereien (Korn, Wicken, Erbsen), brüten in einem Jahre mehrmals und vermehren sich ungemein. Sie fliegen gewandt und schnell. Nach Beobachtungen sollen sie in fünf Minuten eine Stunde Wegs zurücklegen. Außer dem Mist nüzen sie uns durch das wohlschmeckende Fleisch ihrer Jungen. Unsere zahmen Tauben theilt man ein in Feld- und Haustauben. Jene suchen ihre Nahrung auf den Äckern. Diese werden im Schlage, im Käfig oder auf dem Hofe gefüttert. Verschiedene Arten zeichnen sich durch schöne Farbenmischungen aus. Die Tauben girren.

8. Die Hausschwalben ziehen im Herbste scharenweise in wärmere Länder. Sie sind gesellige Thiere, welche sehr gewandt fliegen

können und im Fluge ihre Nahrung erhaschen. Sie durchschneiden pfeilschnell die Luft, steigen hoch auf, streifen dicht an die Erde, berühren die Wasserfläche und machen die bewunderungswürdigsten Schwenkungen. Mit großer Geschicklichkeit bauen sie künstliche Nester aus Schlamm und kleben sie an glatte Mauern. Ihr Körper ist schlank und leicht, der Oberleib stahlblau, der Unterleib weiß. Der Schnabel ist gerade, pfriemförmig. Die Zunge ist an der Spize gespalten. Die Füße sind sehr kurz, die Flügel dagegen lang. Die erste Schwungfeder derselben ist länger, als die übrigen, welche nach innen allmälig kürzer werden. Ihr Schwanz ist gerade, gabelig und besteht aus 10 bis 12 Lenkfedern. Die Eier sind weiß und braun punktirt.

9. Die Spinnen haben ihren Namen von ihren Arbeiten. Ihr Körper besteht aus dem Rumpfe (Kopf, Schild, Brust) und dem Hinterleib. Am Kopfe sind zwei Freßzangen und acht unbewegliche Augen. An der Brust sizen acht gegliederte Füße von ungleicher Länge. Am Bauche befinden sich vier Wärzchen, aus deren Röhrchen sie die Fäden beliebig ziehen, woraus sie ihre Gewebe verfertigen. Einige Spinnen sind mit blosen Augen kaum sichtbar, andere so groß wie ein Taubenei. Die Männchen sind sehr mager und langfüßig. Die Weibchen legen im Sommer mehrere hundert Eier. Bleibt ein Insekt in ihrem Neze hängen, so eilen sie auf dasselbe zu, versezen ihnen einen Biß, saugen es aus und verzehren es. Alle zwei bis drei Monate haütet sich die Spinne, wozu sie sich aushungert, um ihren Balg bequem abstreifen zu können. Im Herbste verkriechen sie sich. Giftig sind sie nicht. In Ställen fangen sie eine Menge Ungeziefer weg. Auch gelten sie als Wetterpropheten.

II. 10. Der Maulwurf lebt in dunkeln Gängen unter der Erde. Er hat einen spizigen Rüssel, kurze, breite, fünffingerige Vorderfüße, kaum bemerkbare Augen, aber ein sehr feines Gehör, einen scharfen Geruch und ein sammetartiges schwarzes Fell. Würmer, Grillen, Werren, Engerlinge, Käfer, Schnecken dienen ihm zur Nahrung, jedoch nie Wurzeln oder sonstige Pflanzentheile. Man fängt den Maulwurf in Fallen. Der Schaden, den er verursacht, besteht darin, daß er den Boden auflockert, den Grund, in welchem die Wurzeln stecken, hohl legt und hiedurch das Wachsthum der Pflanzen stört. Der Maulwurf ist übrigens ein sehr nüzliches Thier. I Bd. pag. 370.

11. Der Igel ist ein für die Landwirthschaft sehr schäzbares Thier. Sein Rücken ist mit weiß, braun und schwarz geringelten Stacheln bepanzert und nur der Bauch mit Borsten bewachsen. Er frißt Schlangen, Ratten, Maüse, Insekten, Würmer, auch Obst und Eier. Nachts geht er seiner Nahrung nach. Wenn er Gefahr herannahen sieht, so rollt

er sich wie eine Kugel zusammen und streckt die Stacheln aus, welche seinen Rücken bekleiden, so daß er ohne Verwundung nicht angreifbar ist. Er lebt in Gehölzen unter Wurzeln, unter Steinhaufen und in Haüsern und hält in einer Höhle den Winterschlaf. Verständige Leute schonen die Igel, da sie gar nichts schaden.

12. Die Fledermaüse bilden die Ordnung der Flatterthiere. Sie haben an den Vorderfüßen drei sehr lange Zehen oder Finger, zwischen denen eine Flughaut ausgespannt ist, welche auch die kurzen Hinterfüße und den Schwanz umfaßt. Der Daumen ist klein und gebogen, der Körper behaart. Während des Tages liegen oder hangen sie in Felsenrizen, hohlen Baümen und sonstigen Löchern. Die Fledermaüse sind häßliche, übelriechende Geschöpfe, welche aber dadurch sehr nüzlich werden, daß sie eine Menge schädlicher, in der Dämmerung oder bei Nacht herumfliegende Insekten auffressen. Nur die Dummheit verfolgt, nur die Roheit quält sie. Die Fledermaüse halten in kälteren Ländern einen Winterschlaf. Es gibt mehrere Arten, die gemeine und die langhaarige Fledermaus, die Hufeisennase, in der heißen Zone der Vampyr und in Ostindien der fliegende Hund.

13. Der Sperling lebt als Standvogel in ganz Europa. Seine Gefräßigkeit, dreiste Zudringlichkeit und List macht ihn zu einem argen Raüber im Garten und auf der Flur. Beträchtlicher, als der Schaden, den er am Obst, am Getreide und an den Gartenpflanzen anrichtet, sind die Dienste, die er dem Menschen leistet. Unzählige Raupen, Käfer, Larven und Würmer zehrt er auf. Darum sollte man ihn nicht rücksichtslos verfolgen. Sein Nest, ein Gemengsel aus allerlei Material, sezt er in Mauerlöcher, unter Dachsparren und selbst in Häfen.

14. Die Lerche erscheint unter allen Wandervögeln am frühesten bei uns, nämlich schon im März. Ihr Nest baut sie aus Haaren und dürren Halmen auf den Boden. Die Männchen sind sehr fleißige Sänger; sie steigen mit Sonnenaufgang in die Luft, singend in einer kreisenden Bewegung. Das jubelvolle Lied der Lerche klingt in trillernden und wirbelnden Tönen mit untermischtem Pfeifen. Das Weibchen brütet zweimal. Die Nahrung der Lerchen besteht in Insekten und Gesäme. Wegen ihres delikaten Fleisches fängt man sie da und dort im Herbste in Garnen zu Tausenden.

15. Der Rabe sieht in unserer Heimat einförmig schwarz aus. Dieser Vogel ist mit einem scharfen Geruchsinn begabt. Im Sommer hält er sich in den Wäldern auf, im Winter nähert er sich den Ortschaften. Das Aas ist seine Lieblingsnahrung. Außerdem verzehrt er allerlei Käfer und andere Insekten, Würmer, Schnecken, Maüse, Frösche,

Obst, Beeren, Sämereien und Getreide. Die Raben sind gleich den Staaren und Elstern schlaue, diebische Thiere. Sie nisten auf Baümen und steilen Felsen und lassen ein heiseres eintöniges Geschrei hören.

16. Der Distelfink oder Stieglitz mit rother Stirn und Kehle und gelben Flecken an den Flügeln ist ein gar zierlicher, lustiger Vogel, von der Größe eines Sperlings. Seinen Namen hat er davon, daß er Distelsamen frißt, wodurch er in hohem Grade nützt, indem er eine Menge solchen Samens verzehrt und dessen übermäßiges Wuchern verhindert. Neben seinem schönen Gefieder empfiehlt er sich durch seine rege Munterkeit, Beweglichkeit, sowie durch seinen lieblichen, klangreichen Gesang und durch seine Gelehrigkeit.

17. Die Nachtigall ist unter allen Singvögeln der vorzüglichste. Körperlich unansehnlich, klein und schlank und von graulicher Farbe erschallt ihre Stimme doch kraftvoll und ihre gefühlvollen melodischen Töne, anmuthig abwechselnd, bald hingezogen, anschwellend und wieder leise endigend, bald schmetternd in raschen Akkorden, bald hoch, bald tief, sind ergreifend. Das Männchen läßt seinen herrlichen Gesang im Mai und Juni anfangs die ganze Nacht hindurch, später bei Tagesanbruch und in der Abenddämmerung ertönen. Die Nachtigallen lieben niederes Laubholz, wo sie in dichten Gebüschen nahe am Boden ihr Nest bauen und leben von Insekten, Mehlwürmern, Ameiseneiern, Erd- und Holunderbeeren. Jeder Vogel brütet mit Vorliebe in der Gegend, wo er ausgeheckt wurde.

18. Der Storch zeichnet sich durch einen langen rothgelben Schnabel, durch einen langen dünnen Hals, durch hohe, nackte, röthliche Füße und durch schwarze Schwungfedern aus. Sein Gang ist stolz und ernst. Sein Flug geschieht oft kreisförmig. Er nistet auf Thürmen oder hohen Dächern. Ruhend steht er auf einem Bein und steckt den Schnabel in die weißen Halsfedern. Seine Stimme ist ein Klappern. Er frißt allerlei Amphibien, Fische, Insekten und Würmer. Dieser nützliche Sumpfvogel kommt im März bei uns an und zieht Ende Augusts wieder fort nach Griechenland, Kleinasien, Syrien, Ägypten und Nordafrika.

19. Die Störche, Schwalben, Wachteln und andere Vögel ziehen im Herbste aus unsern Gegenden hinweg, weil sie im Winter keine Nahrung bei uns finden und also verhungern müßten. Wenn sie wandern wollen, so versammeln sie sich in Scharen auf einer Wiese, auf Dächern, bei einem Weiher. An einem günstigen Tage treten sie die Reise an. Die schnelle Schwalbe legt den weiten Weg nach Afrika und Asien in 4 bis 5 Tagen zurück. Den Wachteln geht es schlimmer, weil sie schlecht fliegen. Müde fallen diese bei ihrer Ankunft nieder, wo man sie zu

tausenden wegfängt. Naht wieder unser Frühling, so beginnt die Rückwanderung und jeder Vogel findet sein Dorf, ja das Nest wieder, worin er im vorigen Jahr gebrütet hat.

20. Die Eidechse ist ein munteres und unschädliches Thierchen. Sie verzehrt und vertilgt eine Menge Würmer und Insekten, legt haütige, haselnußgroße Eier. Ihr Leib ist schuppig und lang, ihre Haut meist grünlich oder grau, ihre Zunge gespalten, ihre Augen sind glänzend. Kleine Verstümmelungen am Schwanze ergänzen sich wieder. Man findet sie in Löchern, unter Steinhaufen, an sonnigen Rainen, unter Zaünen und Gebüschen. Sie wird leicht zahm und zutraulich; den Winter über schläft sie. Früher wurde die Eidechse für giftig gehalten.

21. Der Frosch hat einen großen, plattgedrückten Kopf, ein weites rundliches Maul, einen kurzen Hals, einen breiten Leib, eine nackte grüne schlüpfrige Haut, vier Füße und rothes kaltes Blut. Er lebt von Käfern, Spinnen, Fliegen, Mücken und andern Thierchen. Der Frosch hält sich im Wasser und auf dem Lande auf (Amphibie), am liebsten in Sümpfen und Teichen, Winters im Schlamm. Die Hinterfüße haben 5 mit einer Schwimmhaut versehene Zehen und sind länger als die Vorderfüße mit nur 4 Zehen. Die Frösche mehren sich stark. Im Frühjahr legt das Weibchen einige tausend Eier in langen Klumpen (Froschlaich). In jedem Ei steckt ein schwarzer Punkt, aus dem die Sonnenwärme nach etwa 14 Tagen ein Junges, die Kaulquappe, mit Schwanz und Kiemen ausbrütet. Die Frösche sind schlaue, kecke Thiere, die sogar Maüse, Sperlinge und junge Enten anfallen. Die Männchen quacken bei schönem Wetter oft unausstehlich, wobei sie am Halse auf jeder Seite ein großes Hautfell aufblasen. Oft gefrieren die Frösche ein, hüpfen aber, sobald das Eis schmilzt, wieder umher, als wäre ihnen nichts geschehen; denn sie haben ein sehr zähes Leben.

22. Die Schnecken bilden eine Ordnung der Weichthiere. An dem Kopfe sind 4 Fühler, auf deren längerem Paare die einstülpbaren Augen sizen. Die Schnecken kriechen auf der Bauchfläche, auf einer fleischigen Sohle langsam fort, legen erbsengroße Eier an schattige feuchte Orte, wo sie von der Wärme ausgebrütet werden und nähren sich von den Keimen, Blättern und Trieben der Pflanzen. Unsere beschalten Schnecken sind eßbar; die röthlichen, grauen und schwarzen Wegschnecken und die schmuzig weißen Ackerschnecken ohne Gehaüse sind nicht appetitlich. Bei trockener Witterung halten sie sich verborgen. Durch ihre Gefräßigkeit werden sie in nassen Jahrgängen sehr schädlich. Sie überwintern unter der Erde oder im Mulm hohler Baüme. Die große Garten- oder Weinbergsschnecke schließt beim Eintritt der kalten Witterung ihr Haus mit einem kalkigen Deckel zu.

23. Die Maikäfer besitzen einen viereckigen Kopfschild, unbewegliche Augen, zwei Fühlhörner, welche mit einem Kölbchen endigen, 4 Flügel, rothbraune Flügeldecken, einen schwarzen Bauch, am Hinterleibe weiße Flecken und sechs gegliederte Füße. Sie sind gefräßige Thiere und richten bedeutenden Schaden an, indem sie die Fruchtbaüme ihrer Blätter und Blüten manchmal gänzlich berauben. Die Larve lebt drei Jahre lang als blaßgelber Engerling in der Erde und verderbt durch Zernagen eine Menge Pflänzchen. Am Ende des dritten Jahres verpuppt sie sich und kommt im folgenden Frühling als flügelloser Käfer hervor, der erst im 5 Jahre ausfliegt. Den Maikäfern Flügel und Füße herauszureißen, ist eine Roheit. Ein brauner Saft in ihnen gibt eine Malerfarbe.

24. Ameisen sind Insekten und zwar Hautflügler. In jedem Haufen gibt es dreierlei Arten von Ameisen, nämlich Arbeitsameisen oder Geschlechtslose, Männchen und Weibchen. Die Arbeitsameisen sind flügellos und besorgen alle Arbeit; die Männchen und Weibchen bekommen zu Zeiten Flügel. Nach der Paarung sterben die Männchen und die Weibchen verlieren ihre Flügel und legen. Aus den sehr kleinen Eiern schlüpfen fußlose Maden. Diese verpuppen sich bald und aus ihnen kommen die Jungen. Die Ameisen sind braunroth oder schwarz oder rostgelb. Sie leben in Vereinen in hohlen Baümen, unter Steinen oder in eigenen Bauen und erstarren im Winter.

25. Der Bau der Ameisenhaufen ist bewundernswerth. Im Innern derselben sind regelmäßige Gänge und Zellen. Beobachtet man die Ameisen in ihrem Treiben, so bemerkt man, daß sie einander, so oft sie sich begegnen, mit den Fühlhörnern betasten, als wollten sie sich etwas sagen. Stört man sie in ihrem Neste, so werden sie unruhig und flüchten die Maden und Puppen. Man muß staunen über den Fleiß dieser Thierchen und über die Ordnung, mit welcher sie ihre Arbeiten verrichten. Sie schleppen Baugeräthe und ihr Futter nach Hause. Ist eine Bürde für eine Ameise zu schwer, so helfen mehrere sie fortschaffen. Alle Unreinlichkeit und faulende Dinge tragen sie von ihrer Wohnung hinweg. Das Süße lieben sie sehr. Die Ameisen haben entweder einen vorstreckbaren Stachel oder eine Drüse am Hinterleib, aus welcher sie einen scharfen Saft aussprizen. In Obstgärten richten die Ameisen manchen Schaden an. Zwei Haufen fallen bisweilen einander an; die Todten bleiben liegen, die Gefangenen werden mitgenommen. Vorräthe sammeln die Ameisen keine.

26. Wer hätte nicht schon an warmen Sommerabenden die schönen Feuerfunken gesehen, die sich bald in die Luft erheben, bald in Hecken

und unter Gebüschen liegen? Es ist der Johanniskäfer, der mit seinem hellen Phosphorlichte glänzt. Das Männchen ist ein brauner oder schwarzer Käfer, der umherfliegt und schwächer leuchtet. Das Weibchen ist größer, ohne Flügel, einer Kellerassel ziemlich ähnlich, entwickelt viel Schein und heißt daher Glühwürmchen. Sein Körper besteht aus Ringen, deren lezte schwefelgelb sind und am stärksten leuchten. Es kann nach Belieben das Licht verstärken, vermindern oder aufhören lassen. Der Leuchtkäfer hält sich während des Tages still im Grase verborgen und kriecht erst Abends oder Nachts aus. Der Mangel an Waffen macht ihn ganz unschädlich.

27. Eine merkwürdige Erscheinung im Leben der Insekten ist ihre Verwandlung oder der Übergang aus einem unvollkommenen Zustand in einen vollendeteren. Wenn sie aus dem Ei kommen, sind sie Larven, Raupen. Als solche fressen sie blos, wechseln einigemale die Haut und zeigen keinen Geschlechtsunterschied. Keine Larve hat Flügel, alle sind zum Kriechen bestimmt. Aus dem Larvenzustande treten sie durch Abstreifung der Haut in den Puppenzustand. Die meisten Puppen liegen unbeweglich und zeigen nur Leben, wenn man sie berührt. Zulezt plazt durch einige heftige Bewegungen die Hülle und das Insekt erscheint. Dieser Übergang läßt sich im Sommer recht gut beobachten.

28. Der Krebs gehört in die Klasse der Schal- oder Krustenthiere. Sein Körper ist mit einer harten kalkigen Schale überzogen. Unter dem Leibe sizen vornen die Scheeren und dann 8 Füße. Wenn der Krebs eine Scheere verliert, so wächst ihm eine andere nach. Am Kopfe hat er lange Fühlhörner oder Taster, Freßspizen und hervorragende Augen. Sein Blut ist weiß. Er athmet durch Luftlöcher. Sein Schwanz ist gegliedert und hat am Ende flossenartige Schuppen. Er kann vor- und rückwärts gehen, sich festhalten, kneipen und klemmen. Der Krebs wirft jedes Jahr seine Leibeskruste ab, legt Eier und lebt in Seen, Flüssen und Bächen unter Steinen. Bei Tage halten sich die Krebse meist versteckt. Beim Sieden werden sie roth. Die Krebse werden gegessen in den Monaten Mai bis August.

29. Die Blindschleiche (der Haselwurm) findet sich durch ganz Europa an sonnigen Stellen, wird über 1′ lang, kleinfingersdick, ist rothbraun oder graublau, mit drei schwärzlichen Streifen versehen. Ihr langgestreckter Leib ist rings mit glatten Schüppchen bedeckt. Den Namen Blindschleiche hat sie erhalten, weil man sie früher blind glaubte; allein ihre Augen sind nur sehr klein. Sie hat scharfe Zähnchen, ist jedoch nicht giftig. Da dieses harmlose Thierchen Würmer, Schnecken,

Werren und sonstige Insekten verzehrt, so sollte es überall geschont werden. Bei starker Berührung bricht die Blindschleiche leicht entzwei (Bruchschlange, Stumpfschwänze). Die Blindschleiche bringt lebendige Junge zur Welt.

30. Die Schmetterlinge gehören zu den Insekten und zwar zu den Staubflüglern. Sie haben ein rundliches Köpfchen, kugelige Augen, mehrgliedrige Fühlhörner, einen röhrenförmigen Saugrüssel, Rollzunge genannt, einen meist haarigen, schlanken, gestreckten Leib, vier bestaübte, oft prächtig gefärbte Flügel und sechs Füße. Die Weibchen legen Eier. Aus ihnen kommen die Raupen, welche aüßerst schädlich werden können. Diese verpuppen sich und geben die Schmetterlinge. Es gibt Tagfalter, Dämmerungs- und Nachtschmetterlinge. Unter ihren zahlreichen Arten sind zu bemerken: Der Fuchs, Weißling, Trauermantel, Admiral, Schwalbenschwanz, Citronenvogel und Apollo; — der Todtenkopf, Wolfsmilchschwärmer und das Abendpfauenauge; — der Seidenspinner, die Nonne, die Motte, der Weidenbohrer und das Ordensband.

31. Vom Oktober bis in den Dezember treibt Nachts der Frostschmetterling sein Wesen. Das Männchen ist ganz aschgrau und doppelt geflügelt, das Weibchen hat nur kleine Läppchen, einen Rüssel, Fühlhörner, lange Beine und sieht einer Fliege ziemlich ähnlich, der man die Flügel ausgerissen hat. Das Weibchen kriecht an den Stämmen empor uud legt mehrere hundert blaßgrüne Eier an die Rinde. Im April schlüpfen die Raupen aus und verwandeln sich im Mai zu gelbbraunen Puppen. Diese Raupen gehören zu den schädlichsten, indem sie weit und breit alle Laubbaüme (Obstbaüme, Eichen, Buchen) kahl fressen. Um die Obstbaüme zu schüzen, legt man im Spätherbst breite Streifen von grobem Papier um sie und streicht Vogelleim oder Theer darauf. Die Weibchen, welche hinaufkriechen wollen, bleiben kleben und sterben. Finken, Meisen und Spazen fressen die Raupen. Durch Abkrazen des Mooses und der Flechten werden die Baüme ebenfalls vor dem Frostschmetterling geschüzt.

32. Der Hase lebt in Feldern und Wäldern und gehört zur Ordnung der Nagethiere. Ein dicker Kopf, große Augen, lange Ohren, eine gespaltene Oberlippe, ein Schnurrbart an der Schnauze, längere Hinterfüße, ein kurzer Schwanz zeichnen ihn besonders aus. Die Farbe seiner weichen Haare ist oben gelblich oder graubraun, unten weiß. Er frißt Kraüter, Getreide, Blätter, Rüben, Wurzeln und zarte Rinde, weßhalb er den jungen Baümen und Pflanzen schädlich wird. Der Hase schläft mit offenen Augen. Er hört scharf; beim geringsten

Geraüsch begibt er sich auf die Flucht. Seine Ängstlichkeit ist zum Sprichwort geworden. Der Jäger stellt ihm eifrig nach, sowohl wegen seines wohlschmeckenden Fleisches, als wegen seines warmen Balges; denn sein Winterkleid gibt ein brauchbares Pelzwerk. Des Hasen Blut wird Schweiß, sein Ohr wird Löffel, sein Schwanz Blume, seine Fährte Spur, sein Nest Lager genannt.

33. Der Fuchs ist ein vierfüßiges Waldthier und gehört zu dem Geschlecht der Hunde. Er hat eine ziemlich spizige Schnauze, scharfe Zähne, rostgelbe Haare, einen buschigen Schwanz. Er ist schlau, schnell und raubsüchtig. Er jagt Hasen, raubt Enten, Gänse, Hühner, überfällt Wachteln und Lerchen, frißt Kirschen, Trauben und Honig, auch Maüse. Der Fuchs wohnt in einem Höhlenbau. Sein Fleisch ist nicht schmackhaft, sein Pelz aber wird zu Winterkleidern verwendet. Er findet sich in ganz Europa. Der Fuchs gilt als ein Bild der List (Fabeln).

34. Der Hirsch ist das größte und schönste Wild unserer Wälder. Auf dem Kopfe trägt das Männchen ein ästiges Geweih, das sich alljährlich durch Zunahme eines Zinken regelmäßig verändert. Von Natur ist der Hirsch sanft und gesellig; seine Füße sind schlank, aber nervig; der Bau seines Körpers ist in allen Theilen schön, seine Bewegungen verrathen Würde, sein Auge ist groß und feurig, seine Sinne sind scharf. Bemerkt der Hirsch Gefahr, so entflieht er mit kühnen, raschen Sprüngen. Die Nahrung des Hirsches besteht in Gras, Moos, Blättern, Rinde, Saaten. Die Jagd dieser Thiere dauert vom Mai bis zur Mitte Septembers. Man schießt die Hirsche oder das Rothwild auf dem Anstand oder auf Treibjagden. Die Hirschkuh wirft im Mai ein Kalb.

35. Das Eichhörnchen, ein munteres, schlankes Thierchen, hat eine braunrothe, im Winter eine grauliche Farbe. Es findet sich in Europa, Asien und Nordamerika in Laub- und Nadelwäldern und verzehrt Bucheln, Eicheln, Fichtensamen, Nüsse und alle Arten von Kernen. Beim Fressen sizt es, den buschigen Schwanz hinter sich, aufrecht und bedient sich seiner Vorderpfötchen wie Hände. Die Eichhörnchen sind in steter Bewegung, schwingen sich mit Behendigkeit von Ast zu Ast, puzen während des Nagens oft Maul und Schwanz, beißen gerne, schlafen des Winters viel und haben im Mai Junge. Gezähmt hält man sie zum Vergnügen.

36. Der Kukuk wird in allen unsern Gegenden angetroffen und schreit schon in den ersten Frühlingstagen. Er ist ein scheuer Vogel von der Größe einer Taube und von aschgrauem, blaülichem Aussehen. Beim Schreien sizt er auf einem Aste, läßt die Flügel hängen, streckt

den Schwanz in die Höhe und nickt mit dem Kopfe. Diese Vögel brüten nicht selbst, sondern die Weibchen legen ihre kleinen Eier in die Nester der Grasmücken, Bachstelzen, Rothschwänzchen, Zaunkönige, welche sie ausbrüten und die Jungen sorgfältig verpflegen. Oft können sie allein nicht so viel Futter herschaffen, als der junge Kukuk bedarf und sie müssen die Beihilfe anderer Vögel in Anspruch nehmen. Im September ziehen sie wieder ab.

37. Die Eulen sind Raubvögel. Ihr Kopf ist dick, ihr Schnabel gekrümmt. Ihre Augensterne sind weit, ihre Füße befiedert. Sie fliegen, da das helle Tageslicht sie blendet, in der Dämmerung auf den Raub aus und halten sich bei Tag in hohlen Baümen und Mauerrizen auf. Ihr Flug ist sanft, ihre Stimme hohl und kreischend. Die Eulen fressen Maüse, junge Vögel und schädliche Insekten. Alle Tagvögel sind Feinde der Eulen. Es gibt Ohreulen (Uhu), Schleiereulen und Kaüzchen. Das Steinkaüzchen (Todtenvogel, Leichenhuhn) steht bei aberglaübischen Menschen in üblem Ruf.

IV. 38. Der Bär lebt in dicht bewachsenen Waldgebirgen, hat einen plumpen Körper, eine spizige Schnauze, einen abgestuzten Schwanz. Bis zum dritten Jahre frißt er Gewächse, süße Beeren, nachher aber Fleisch und Honig. Seinen Feind schlägt er mit den Vordertazen nieder oder sucht ihn zu erdrücken. Troz seiner anscheinenden Unbeholfenheit kann er schnell laufen. Er trägt Pferde, Rinder, Hirsche fort. Merkwürdig ist seine zärtliche Liebe zu seinen Jungen. Der Bär läßt sich zähmen, lernt auf zwei Füßen gehen und nach dem Takte der Musik tanzen. Mit einzelnen Unterbrechungen schläft er des Winters und magert ab. Das Bärenfleisch wird gegessen, seine Haut gibt Pelzwerk. (Erzählungen.)

39. Der Wolf wird von der Größe und Gestalt eines Schäferhundes. Er war früher in der ganzen alten Welt einheimisch; bei uns ist er jezt ausgerottet. Da er mit seiner Stärke eine ungemeine Raublust verbindet, so ist er eines der gefährlichsten Raubthiere. Zu seiner Sättigung braucht er ein Rind, einen Hirsch oder zwei Schafe. Er verschmäht selbst Leichen nicht. In einen Stall eingedrungen erwürgt er alles. Am leichtesten verscheucht man ihn durch Feuer. Sein Fell gibt ein warmes Pelzwerk und seine Zähne werden zum Glätten benüzt. Der Geruch des Wolfes ist den Hunden zuwider. (Erzählung einer Wolfsjagd.)

40. In Lappland ersezt das Rennthier unser Rindvieh, Schaf und Pferd. Man gebraucht seine fette Milch und sein Fleisch zur Nahrung, sein Fell zu Pelzdecken und Kleidern, seine Gedärme zu Schnüren und Zwirn; man spannt es ein und reitet es. Eine Rennthierherde

bietet einen hübschen Anblick; die schönen hirschähnlichen Thiere mit den milden Augen bilden einen Wald von Geweihen. Um seine Rennthiere im Winter zu ernähren, braucht der Lappe kein Heu einzuführen. Das Rennthier weidet auf den Schneefeldern umher, wo es seine Nahrung, Flechten und Moose, hervorscharrt. Ein Rennthier zieht eine Person im Schlitten 8 Meilen weit, wenn man es hie und da verschnaufen und Schnee lecken läßt. Es gibt auch verwilderte Rennthiere, welche in Rudeln zusammenleben und gejagt oder in Schlingen gefangen werden.

41. Das Kamel ist ein wahrer Schaz für die heißen Steppen Asiens und Afrikas. Es ist zwar ein mißgestaltetes, aber geduldiges, schnelles und ausdauerndes Geschöpf. Es begnügt sich mit wenigem und geringem Futter und das Saufen kann es fünf Tage missen. Aus der Milch bereitet man Butter und Käse, aus den Haaren verschiedene Stoffe und Filze, sogar der getrocknete Mist wird zur Feuerung gebraucht. Es gibt Kamele mit einem oder mit zwei Höckern auf dem Rücken. Die Beduinen heißen das Kamel das Schiff der Wüste.

42. Der Elephant, das größte Landthier, wird etwa 9 Fuß hoch und 70 Centner schwer. Er lebt truppenweise in den Wäldern von Asien und Afrika und nährt sich von Früchten, Blättern und Kraütern, in gezähmtem Zustande von Heu und Brot. Er wird gezähmt zu allerlei Arbeiten und zum Lasttragen abgerichtet. Der Elephant ist ein williges, fleißiges und dankbares Thier. Zucker und starke Getränke liebt er sehr. Anstatt der Nase hat der Elephant einen langen Rüssel, mit dem er sehr geschickt ist. Unter ihm sizt das Maul und aus demselben stehen zwei große gekrümmte Eckzähne hervor, von welchen man das Elfenbein erhält (150 Pfund schwer). Der Fang geschieht durch Treibjagden in Einzaünungen oder auch durch starke Schlingen. Die weißen Elephanten werden in mehreren Reichen Ostindiens heilig verehrt.

43. Der Löwe ist gelblich von Farbe. Das Männchen hat am Hals eine dichte Mähne mit zottigen Haaren. Der Schwanz endigt bei beiden Geschlechtern mit einem Haarbüschel. Der gesamte Körperbau, Blick und Haltung, Brust und Tazen verrathen seine gewaltige Kraft. Sein Leib besizt zugleich eine Leichtigkeit, die man bei seiner Größe nicht vermuthen sollte. Mit seinen Zähnen verbeißt er Knochen. Seine Zunge ist so rauh, daß er schon durch bloses Lecken verwunden kann. Im ganzen Wesen des Löwen liegt etwas Stattliches, Majestätisches, weßhalb er König der Thiere genannt wird. Das Brüllen des Löwen sezt die Thiere in Schrecken. Er frißt nur frisches Fleisch. Seine Beute erhascht er, wie alle Kazen, im Sprunge. Er macht

Säze von zwölf Schuh Weite. Von der Dankbarkeit und Großmuth des Löwen wird viel gefabelt.

44. Der Tiger, das grausamste und bösartigste unter allen Raubthieren, erreicht die Größe eines Rindes und ist so stark und kühn, daß er selbst ein Pferd oder einen Büffel im schnellsten Lauf fortschleppt. Über alle Vorstellung entsezlich sieht der Tiger aus, wenn seine Wuth erwacht und sein Grimm gereizt ist. Er würgt aus Blutdurst, scheut in seiner Verwegenheit keine Gefahr, klettert sogar auf Baüme und fällt den Menschen an. Ostindien, Persien, Afrika und Südamerika sind seine Heimat.

45. Die Wale, diese Riesenthiere des Weltmeeres, haben warmes Blut, Muskeln und Knochen, gebären lebendige Junge, saügen sie und athmen durch Lungen. Kopf und Maul sind ungeheuer groß, der Schlund aber ist sehr enge. Im Rachen stehen statt der Zähne Hornblätter, die Barten, woraus unser Fischbein gespalten wird. Oben auf dem Hinterkopf sind zwei Löcher, durch welche die Wale das verschluckte Wasser ausspritzen. Es gibt Wale von 70 Fuß Länge und 1500 Centner Gewicht. — Engländer, Holländer, Dänen und Franzosen rüsten jeden Frühling Schiffe auf den Walfang aus. Bemerkt man einen Wal, so nähert sich ihm ein Boot, so gut als möglich und man wirft ihm einen eisernen Spieß (Harpune) in den Leib. Getroffen senkt sich der Wal. Nach einiger Zeit taucht er wieder herauf, um zu athmen, worauf er wieder eine Harpune erhält und so fort, bis er sich verblutet hat. Todt bleibt er an der Oberfläche. Alsdann wird er neben das Schiff gezogen. Die Matrosen springen ihm auf den Rücken, hauen mit Äxten den Speck heraus, schaffen ihn an Bord und verpacken ihn in Tonnen.

46. Der Papagei, der Affe unter den Vögeln, ist ein schöner gelehriger, drolliger Vogel. Er bewohnt in vielen Gattungen schaarenweise die Wälder der heißen Zone. Seine Füße kann er wie Hände gebrauchen, damit Speise zum Schnabel bringen und sich hinter den Ohren krazen. Seinen hackenförmigen Schnabel benüzt er zum Klettern, Anhalten und Aufklauben. Er kann schreien, seufzen, lachen, nießen, gähnen und lernt Wörter sprechen. Es gibt rothe, weiße, grüne, graue, bunte Papageien.

47. Der Kolibri in Südamerika und am Kap der guten Hoffnung ist der kleinste aber prächtigste Vogel auf Erden. Er schwirrt gleich Schmetterlingen durch die Luft und schwärmt von einer Blume zur andern, denn er lebt von Blumenhonig und von den kleinen Insekten in den Blütenkelchen. Der Juwelenkolibri ist der herrlichste, der Tobaskolibri der größte, der Haubenkolibri der kleinste. Stirn und

Scheitel des ersteren glänzen wie Rubin und die Kehle ist wie glühendes Gold. Der leztere wiegt ein halbes Quintchen, ist so groß wie eine Hummel und seine Eier gleichen Zuckererbsen.

48. Der Strauß in den Wüsten von Afrika, Arabien und Südamerika ist der größte Vogel, 8 Fuß hoch und einige Centner schwer. Seine Eier wägen 2 Pfund und darüber, haben einen vortrefflichen Geschmack, halten sich lange und die Schale wird zu künstlichen Gefässen benüzt. Er lebt von Pflanzen und Früchten. Seine Füße sind lang, nackt, fleischfarben, Kopf und Brust sind borstig, die Flügel klein. Seine weißen und schwarzen Schwanzfedern geben Federbüsche und dienen zur Verzierung der Frauenhüte. Er ist ein sehr kluges Thier. Ein anderer straußähnlicher Vogel in Ostindien und Neuholland ist der Kasuar.

49. An den Flüssen des innern Afrikas, Ostindiens und Südamerikas haust das Krokodil. Dies starke, gefährliche Thier ist nichts anderes, als eine ungeheuere gepanzerte Eidechse. In seinem weit gespaltenen Rachen stecken 80 scharfe Zähne. Haut und Schuppen sind knochenfest. Im Schilf am Ufer verborgen lauern diese Unholde auf Beute. Fahrzeuge suchen sie mit ihrem gewaltigen Schwanze umzuschlagen. Das Weibchen legt seine vielen Eier in den heißen Sand, wo sie von der Sonne ausgebrütet werden. Das Ichneumon ist darnach sehr lüstern.

50. Die Riesen- und Klapperschlange sind gar gefährliche Thiere der heißen Zone. Jene wird über 20 Fuß, diese nur 8 Fuß lang. Die Riesenschlange stürzt von Baümen herab auf Rehe, Hirsche, Büffel und Tiger, auf kleinere Waldthiere und Menschen, windet sich um dieselben und zerquetscht ihnen die Rippen, überzieht die Beute mit zähem Geifer und verschlingt sie ganz. Ihr Fleisch ist nicht giftig, vielmehr recht schmackhaft; sie ist überhaupt keine Giftschlange. Die Klapperschlange hat am Ende des Schwanzes beinerne hornartige Gelenke, welche bei ihrer Bewegung ein Geraüsch von sich geben. Ihr Biß, wie auch der der Brillenschlange, ist so giftig, daß er in 10 Minuten tödtet.

51. Unser Waschschwamm ist ein Erzeugniß niedrig organisirter Thierchen, die man Polypen nennt. Er stellt sich dem Auge dar als ein zellenreiches, faseriges, elastisches Gewebe. In frischem Zustande ist dasselbe mit einem Überzuge von thierischer Gallerte bedeckt. Der getrocknete Schwamm ist das Gehaüse winzig kleiner Thierlein, welche die zähen Fäden aussondern oder gleichsam spinnen. Jede Meeresküste der heißen und gemäßigten Zone hat Schwammarten aufzuweisen. Die im adriatischen und mittelländischen Meere abgeleerten Stellen findet

man nach einigen Jahren wieder bestockt mit neuen Schwämmen. Die Feinheit des Gewebes und der Poren bestimmt den Preis und Werth der Schwämme. Das Einsammeln besorgen Taucher während der Sommermonate. Die Schwämme werden in eine Sandgrube geworfen und getreten, bis der gallertige Überzug abfällt und der getrocknete Schwamm ist dann Marktgut.

B. I. 1. Der Stern oder die Narzisse ist eine wegen ihrer frühzeitigen und wohlriechenden Blüte sehr beliebte Zierpflanze. Die Wurzel ist eine Zwiebel. Die Blätter sind grün, schmal und länglicht. Der Schaft ist lang, eckig und einblumig. Die Blüten sind weiß, sechsblätterig, groß und umschließen ein schönes gelbes Krönchen mit einem rothen Saume. Diese bei uns haüfig in Gärten gezogene Blume blüht schon im April und Mai. Die Frucht ist eine vielsamige Kapsel. Es gibt auch gelbe Narzissen.

2. Die Sonnenblume gehört zu den einjährigen Pflanzen. Ihr ästiger, mit steifen Haaren besezter Stengel erreicht oftmals eine ziemliche Dicke und eine Höhe von 4 bis 7 Schuh. Die Blätter sind sehr groß, langgestielt und gesägt. Die zahlreichen gelben Blüten stehen alle auf einem scheibenartigen Boden. Die am Rande befindlichen Blumen heißen Strahlenblümchen, die übrigen Scheibenblümchen. Die Blumenscheibe hat manchmal die Größe eines Tellers. Die eckigen Samen reifen im Oktober, sind ölreich und nahrhaft für das Federvieh. Die Sonnenblume kehrt ihren Strahlenkranz der Sonne zu.

3. Das Schneeglöckchen ist ein gar holdes Blümchen, welches um so mehr freut, als es zu den Erstlingen des Lenzes gehört. Es blüht schon im Anfange des März, ja wenn die Witterung gelinde ist, im Februar und verkündigt also den nahen Frühling. Haüfig wird es in Gärten und Töpfen gepflanzt. Das Schneeglöckchen hat eine zwiebelichte Wurzel und länglichte, schmale Blätter. Die Blume ist weiß, sechsblätterig, die Spize jedes Blattes gelb punktirt oder in's Grünliche übergehend und der Stengel wird 2 bis 4 Zoll lang. Das Schneeglöckchen hat 6 Staubgefäße und gehört deßhalb in die sechste Klasse der Pflanzen.

4. Unter den Blumen steht die Tulpe wegen ihrer schönen Gestalt und Farbenpracht neben der Rose und Nelke. Kein Künstler vermag nachzubilden, was die Natur in einem Tulpenflor bietet. So sehr aber die Tulpe eine Zierde der Gärten ist, so verliert sie doch von ihrem Reize, weil ihr der Geruch abgeht. Sie ergezt blos das Auge. Die Rose und Nelke verbinden mit der angenehmen Form und herrlichen Färbung zugleich den lieblichsten Duft. Die Tulpe hat eine

sechsblätterige, glockenförmige Krone mit sechs Staubgefässen und einem Fruchtknoten, auf dem eine dreitheilige Narbe sizt.

5. Der Rosenstrauch wird wegen der Schönheit und des Wohlgeruchs der Blüten seit uralten Zeiten in Gärten und Töpfen gehegt. Seine Stämmchen sind aufrecht, ausdauernd und mit krummen Rindenstacheln besezt. Die Blätter sind gesägt. Die Rosen sind ein Sinnbild der Jugend, Freundschaft und blühenden Lebenskraft. Der Rosenstock wächst in vielen Abarten wild. Der veredelte mit gefüllten Blumen wird durch Ableger und Stecklinge vervielfältigt. Die Blumenblätter geben Rosenwasser und Rosenöl und die Früchte der Heckenrosen, die Hagebutten, dienen zur Bereitung einer schmackhaften süßen Brühe.

6. Ein blühender Apfelbaum gewährt einen überaus hübschen Anblick. Fest halten ihn seine dicken Wurzeln im Boden, der erstarkte Stamm beugt sich nicht vor dem Winde, ringsum streckt er Äste hinaus und empor. Die Frühlingswärme öffnet an den Zweigen die Blätter- und Blütenknospen. Ergezend schmücken die röthlichen Blüten die Krone. Welch eine Herrlichkeit! Blühende Baüme gehören zu den anmuthigsten Erscheinungen im Naturleben. Nach einer Woche fallen die Blüten, den Fruchtansaz zurücklassend, ab und die zahlreichen Blätter verleihen dem Baume abermals eine Zierde. Diese steigert sich, wenn uns die gefärbten Äpfel gleichsam zuwinken. Das Obst ist eine köstliche Speise; es lohnt sich, Baüme sorgsam zu pflegen; muthwillige und boshafte Baumverderber sind schändliche Menschen.

7. Der Obstbau und die Obstbaumzucht verdient alle Aufmerksamkeit. Oder ist nicht das Obst sehr nüzlich und schäzbar? Man kann dasselbe frisch essen, braten, kochen, dörren, kann Most, Essig und Branntwein davon bereiten. Reifes Obst ist eine gesunde Nahrung und ein guter Most gehört zu den erquickendsten Getränken. Wie schön und angenehm liegt ein Dorf, ein Haus, umgeben von Obstgärten! Ein Wohnort, der seiner Lage und seinem Boden nach Obstbaüme haben könnte und sie doch entbehrt, verräth beschränkte Einwohner. Auf die Anpflanzung und Vermehrung der Obstgüter legen verständige Menschen einen entschiedenen Werth. Wie erfreut auch der Genuß einer selbstgezogenen Obstfrucht und noch die Nachwelt segnet solche Thätigkeit.

8. Das Veredeln der Obstbaüme besteht darin, daß eine bessere Sorte mit dem zu veredelnden Stämmchen so in Verbindung gebracht wird, daß Rinde und Bast beider Theile sich genau berühren und die Saftgefässe zusammenwachsen. Das Okuliren oder Einsezen eines einzelnen Auges von dem ausgewählten Zweige in die Rinde eines jungen Wildlings ist das am wenigsten gewaltsame Verfahren. Beim

Pfropfen, Imden, Pelzen in die Rinde schiebt man das zugespizte Pfropfreis mit 3 oder 4 Augen zwischen Rinde und Holz des Stämmchens. Das Pfropfen in den Spalt wird bei älteren Baümen angewendet. Das Pfropfreis wird auf beiden Seiten keilförmig zugespizt und in den gemachten Spalt so eingeschoben, daß Rinde auf Rinde paßt. Das Kopuliren mit ganz schiefem Schnitt ist möglich, so lange Wildling und Edelreis von einer Stärke, etwa in der Dicke eines Federkiels, sind. Ein pünktliches Zuschneiden und ein fest angelegter Verband sind stets nothwendig. Auch andere dabei verlezte Stellen verkitte man sorgfältig mit Baumwachs.

9. Der Kirschbaum wurde aus Kleinasien zu uns verpflanzt. Die glatte Rinde desselben sieht aschgrau aus, die Blätter sind gezähnt, oben dunkelgrün, unten etwas flaumhaarig, die Blüten weiß. Die kugelrunden Früchte sind theils roth, theils schwarz. Ihren Stein umhüllt ein saftiges Fleisch. Sie werden frisch und gedörrt gegessen, auch zu einem scharfen Getränk gebrannt. Bei Regenwetter springen die reifen Kirschen auf und gehen bald in Faülniß über. Der Kirschbaum wächst sehr schnell und ist bisweilen so fruchtbar, daß sich seine Äste unter der Last der Früchte tief biegen. Das Holz des Kirschbaums ist gelbröthlich und wird zu feineren Tischler- und Dreherarbeiten benüzt. Aus der Rinde schwizt ein braunes Gummi, (Weichsel, Amarellen = saure Kirschen).

10. Der Weinstock ist ein Strauch, der unter einem warmen Klima gedeiht. Er liebt einen lockern und trockenen Boden und wird in milderen Gegenden unseres Vaterlandes an sonnigen Bergabhängen in Menge gebaut. Das Stämmchen des Weinstocks hat ein festes Holz und eine rissige Rinde. Die Blätter sind groß, herzförmig, lappig und gezähnt, die Blüten klein, dicht und grünlich weiß. Die Frucht ist eine an Farbe, Größe und Geschmack verschiedene Beere, welche harte Samenkörner und ein süßes, saftiges Mark enthält, woraus in der Kelter der Wein bereitet wird. Während des Gährens erwärmt sich der Wein. Getrocknete Trauben nennt man Rosinen und Zibeben. Traubensorten sind: Gutedel, Elbling, Silvaner, Rißling, Klevner, Traminer, Muskateller.

11. Der Weinstock ist ein Strauch; denn er hat ein niederes, holziges Stämmchen, welches über den Winter nicht abstirbt. Die Rinde desselben schiefert sich beständig ab. Wenn im Frühling Birnen und Kirschen bereits blühen, so ist der Weinstock noch kahl. Die beschnittenen Zweige treiben viel Saft aus, der wie Thränen herablaüft und darum sagt man: Die Reben weinen. Die Blätter werden handgroß, herzförmig, theilen sich in drei Hauptlappen und sind am Rande gezähnt. Der

Weinstock blüht Ende Junis blaßgelb. Nach etlichen Wochen zeigen sich kleine Beeren, welche schnell wachsen, aber langsam reifen. Je weicher die Beeren und je dünner ihre Haüte werden, desto besser wird der Wein. Es gibt gar vielerlei Traubensorten. In unsere Gegenden ist der Weinstock verpflanzt worden; er ist also ein fremdes Gewächs, das sorgfältiger Mühe und Pflege bedarf.

II. 12. Wiesen sind Grundstücke, welche mit einer Rasenfläche überzogen sind und deren Graswuchs zum Abmähen und Heumachen bestimmt ist. Es gibt natürliche und künstliche Wiesen, Berg= und Thalwiesen, einmähdige und zweimähdige, gute und magere Wiesen. Nasse Wiesen erzeugen sauere Pflanzen. Auch das im Schatten der Baüme aufgewachsene Heu und Öhmd hat einen geringeren Werth. Die Wiesen kann man pflegen, ihren Futterertrag steigern oder verwahrlosen. Ein kräftiges Düngen mit Kuhmist, Schafpferch, Asche, Äscherig, Gips, Schlamm, Grabenausschlag, Kompost mit Gülle oder Jauche fördert ihren Pflanzenwuchs, das Bodengras und Obergras.

13. Schlechte Futterkraüter sind Binsen, Riedgräser, Moose, alle Hahnenfußarten, der Hahnenkamm oder Klepper, die Herbstzeitlose, die Wolfsmilch und der Kälberkropf. Vortreffliches Heu und Öhmd liefern das Ruch=, Honig=, Rispen=, Ray=, Knaul=, Lieschgras, die Schmiele, der Wiesenfuchsschwanz, weiße und rothe Klee, Löwenzahn, Wegerich, die Salbei und Schafgarbe. Die Ameisen und Maulwurfshaufen zerstreue man. Das Eggen der Wiesen übers Kreuz, das Aussäen von Heu=blumen, besonders auf leere Stellen sind lohnende Arbeiten. Sumpfige Pläze verbessert man durch Anlegen von Wassergräben, auch durch Drainiren oder Drainage. Feucht eingebrachtes Futter salze man ein oder durchschichte es mit Stroh.

14. Der rothe Acker= oder Wiesenklee ist ein überaus schäz=bares, werthvolles Futterkraut. Derselbe hat zarte Würzelchen, saftige ästige Stengel, dreizählige ganzrandige Blätter mit Blattstielen versehen, einen dichten Blumenknopf und honigreiche Blüten. Die lezteren sind röthlich und stehen auf einer Kugel. Die Blütezeit des Klees fällt in den Juni. Sein Geschmack ist süßlich. Der Klee wächst in lichten Wäldern durch ganz Europa wild und wird im Großen angebaut. Alle Wiederkaüer lieben ihn sehr. Als Futtergewächs hat diese Pflanze eine Bedeutung, wie kaum eine andere. Es gibt mancherlei Arten, weißer Klee, Stein=, Hopfen=, Wund=, Gold= oder Schotenklee, Luzerne, d. h. ewiger oder Schneckenklee, Sauerklee. Die Bienen besuchen den blühenden Klee fleißig.

15. Das Veilchen ist ein allbekanntes Blümchen. Die Wurzel

treibt keine Fasern oder Sprossen. Der Stengel ist kurz, der Kelch fünfblätterig. Die Blume ist violettblau, fünfblätterig und das unterste Blatt bildet einen sogenannten Sporn. Das Veilchen hat 5 Staubgefässe. Die Blätter sind gestielt, herzförmig, am Rande gekerbt. Die Frucht wird eine dreiklappige, einfächerige Kapsel. Das wohlriechende Veilchen duftet gar lieblich, das geruchlose wird Hunds- oder Roßveilchen genannt. Dieses Pflänzchen wächst überall unter Gebüsch und Hecken, auf Äckern, an Rainen, im Walde, in Gärten. Einzelne veredelte Arten färben sich ausgezeichnet schön. Das dreifarbige Veilchen heißt man Stiefmütterchen oder Tag- und Nachtblümchen. Das Veilchen ist ein Sinnbild der Bescheidenheit.

16. Die echte Kamille nimmt unter den Arzneikraütern einen hohen Rang ein und ist allgemein zu krampfstillendem Thee und mit Kleie vermischt als Kraütersäckchen auf Geschwülste im Gebrauch. Wenn man die Blüten und Samen alle abzupft, so zeigt sich der kegelförmige nackte Fruchtboden. Die echte Kamille hat einen eigenthümlichen, starken, süßlichen, gewürzhaften Geruch. Man sollte sie in jedem Hause vorräthig halten. Die unechte Kamille hat einen matteren Duft und auf dem Fruchtboden spreuartige Schuppen oder Borsten. Die Hundskamille verräth sich durch den stinkenden Geruch ihrer Blütenköpfchen. Die Kamillen wachsen überall auf Äckern und blühen vom Mai bis August.

17. Das Welschkorn oder der Mais stammt aus dem südlichen Amerika. Diese sehr nahrhafte Frucht taugt zu Brot, Brei, Suppen und zur Mastung für Geflügel, Schweine und Rindvieh. Man steckt das Welschkorn schrittweise von einander in Löcher. Der dicke, mit langen, breiten Blättern besezte Stengel erreicht nicht selten eine beträchtliche Höhe. Die Ähren sind Kolben, welche abgebrochen und an Schnüren oder Stangen zum Trocknen aufgehängt werden. Die Körner, zu mehreren Hunderten um den Stempelblütenstiel herum, sind gewöhnlich gelb und erbsengroß; es gibt aber auch braunrothe und blaüliche. Der Mais verlangt einen warmen Sommer zur Reife. Die dürren Stengel und abgekörnten Zapfen werden in holzarmen Gegenden sogar als Brennmaterial benüzt. Diese Frucht lohnt in der Regel den Anbau bei uns sehr.

18. Der Mohn oder Magsamen stammt aus dem Orient und wird bei uns zur Gewinnung eines sehr guten Öls angebaut. Sein einfacher, mehrere Fuß hoher Stengel mit stumpf eingeschnittenen, abwechselnd stehenden Blättern entwickelt große, weiße, röthliche oder blaüliche vierblättrige Blumen. Die Frucht ist eine rundliche, innen vielfächerige Kapsel, welche eine Menge schwarzer Samenkörnchen einschließt. Oben bleibt eine strahlige Narbe sizen. Die unreife Pflanze enthält

einen Milchsaft, aus dem man vermittelst Einschnitte das Opium gewinnt. Ein blühendes Mohnfeld, in den manchfaltigsten Farben prangend, gewährt einen herrlichen Anblick.

19. Der Haber ist ein echt deutsches Getreide, das schon in uralter Zeit unsere Voreltern gebaut haben. Er wächst nicht in Ähren, wie Dinkel, Waizen, Roggen und Gerste, sondern in Rispen, die beim Fahnenhaber sich nach einer Seite hin ausbreiten. Der Haber ist eine Sommerfrucht und in Bezug auf den Boden sehr genügsam. Er gedeiht noch in rauheren Gebirgsländern. Seine meiste Verwendung findet der Haber als Futter für Pferde und Geflügel. Doch läßt sich dieses Getreide auch zu Mehl mahlen. Haber mit Wicken vermischt kann als ein Grünfutter mehrmals im Laufe des Sommers abgemäht werden. Auf den Wiesen wachsen etliche Arten von wildem Haber und auf den Äckern ist der Flughaber ein lästiges Unkraut.

20. Die Erbse ist ein Hülsengewächs, wie die Bohne, Linse, d. h. ihre Samen entwickeln sich in einer Hülse oder Schote. Sie wird in Gärten und auf Äckern haüfig angebaut. Die Erbsen haben einen weichen, hohlen, rankenden Stengel, saftige, hellgrüne Blätter, runde Blattstiele und weiße Schmetterlingsblüten, welche Schoten mit 6 bis 8 Körnern ansezen. Die Erbsen werden im Frühjahr gesät, blühen anfangs Juli und reifen zu Ende Augusts. Es gibt weiße, gelbe, graue und schwarze Arten. Von den Zuckererbsen kocht und ißt man die unreifen Hülsen, die jungen Schoten, von den Felderbsen nur die getrockneten Samen, welche einen sehr nahrhaften Brei geben. Das Stroh wird als Futter und Streue verwendet. Die Erbsen gedeihen am besten in solchem Boden, der Kalk oder Mergel enthält.

21. Die Brennessel kennt jedermann von der lästigen Eigenschaft, daß Blätter und Stengel bei der Berührung eine schmerzhafte brennende Empfindung auf der Haut und in Folge davon sogar Blasen verursachen. Dies kommt von den steifen, feinen Haaren, welche inwendig hohl sind und einen aüßerst scharfen Saft enthalten, der bei dem Stich in die Haut fließt. Bei uns sind allenthalben zwei Arten haüfig, die kleine Brennessel, welche eirundelliptische, stark gezähnte Blätter hat und die große Brennessel, welche 3 bis 5′ hoch wird, herzförmige, zugespizte, tief gezähnte Blätter hat und wie Hanf oder Flachs benüzt werden kann (Nesseltuch). Die Brennessel wächst an Mauern, Zaünen, Hecken und auf Schuttpläzen. Getrocknet brennt sie nicht mehr und ist ein gesundes Viehfutter. Es gibt auch Taubnesseln, Goldnesseln (Lippenblümler).

22. Die Mistel ist ein kleiner schmarozender Halbstrauch, der auf Baümen wächst und von ihnen seine Nahrung zieht. Sie hat ein

gabeliges, vieläſtiges Stämmchen und fleiſchige Blätter. Die Beeren enthalten einen zähen, klebrigen Saft, aus welchem wie aus der Rinde Vogelleim gekocht wird. An den Zweigen befinden ſich Knoten oder Gelenke. Läßt man in einem Garten nur eine Pflanze auf einem Aſte ſizen, ſo werden bald etliche Baüme ſolche Schmarozer tragen, zum großen Schaden derſelben, weil die Miſtel ihnen die Kräfte ausſaugt. Wer ein ſolches Unkraut auf ſeinen Baümen duldet, macht ſich einer Nachläßigkeit ſchuldig.

23. Der Stechapfel wächst an Wegen, auf Schutthaufen und unbebauten Pläzen, an Mauern und Zaünen. Seine Früchte gleichen Roßkaſtanien und ſind mit Stacheln beſezt, woher die Pflanze auch den Namen hat. Die Wurzel iſt weißlich und äſtig, der Stengel glatt, aufrecht und gabelig. Die Blätter ſind dunkelgrün und zackig, die Blüten blaßweiß und in röhriger Kelchform, die Samen ſchwarzbraun und linſengroß. Die Pflanze verbreitet einen widrigen Geruch und der Genuß der Kapſeln und Samen bringt die traurigſten Folgen. Dieſe Giftpflanze blüht vom Juli bis September.

III. 24. Der Wachholderbeerſtrauch gehört zu den Nadelhölzern. Er hat ausgebreitete Saugwurzeln und treibt ein kurzes Stämmchen, ſchwache Äſte und ſpizige Nadeln; er kann aber auch Baumeshöhe erreichen. Er blüht im April und Mai in ſtaubigen Knötchen. Seine Beeren, zuerſt grün, nachher blaülich, endlich ſchwarz, werden erſt im zweiten Jahre reif und enthalten ein Öl. Kleineren Waldvögeln ſind ſie eine angenehme Nahrung. Der Wachholder wächst an dürren ſteinigen Orten, auf Bergen und Haiden. Seine Früchte, deren Geruch balſamiſch, deren Geſchmack bitterlich ſüß und gewürzhaft iſt, benüzt man zum Raüchern, als Zuthat an manche Speiſe und zu Branntwein.

25. Der Heidelbeerſtrauch wird etwa einen Fuß hoch, wächst haüfig in Wäldern und Haidegegenden und überzieht oft weite Strecken. Die Wurzel iſt umherkriechend, der Stengel iſt aufrecht, kantig, vieläſtig. Die Blätter ſind eirund oder etwas ſpizig, fein geſägt, grasgrün. Die blaßröthlichen Blüten kommen einzeln im Mai und Juni aus den Blattwinkeln. Die ſchwarzblauen Beeren, mit röthlichem, violettem Saft, oben mit einer platten Narbe, reifen im Juli und Auguſt, werden geſammelt und gekocht, eingemacht und gedörrt gegeſſen oder zum Färben des Weines verwendet. Sie haben einen angenehm ſaüerlichen Geſchmack, dienen auch mit Erfolg gegen Durchfall. Aus ihnen wird da und dort ein ſtarker Branntwein bereitet. Die Blätter geben einen Thee.

26. Das Moos wächst auf Graspläzen, an Felſen, Steinen, Mauern und Baumſtämmen, auf Dächern und in Sümpfen. Das Moos

ist eine Pflanze, welche in allen Erdstrichen anzutreffen ist. Es hat zahlreiche haarförmige Wurzeln, dünne, einfache oder verästete Stengel, Blätter und Keimkörner, wie andere Gewächse, wenn diese Theile auch nicht mit blosen Augen zu unterscheiden sind. Das Torfmoos füllt ganze Sümpfe aus und trägt durch Vermodern zur Bildung des Torfs und der schwarzen Moorerde bei. Es gibt verschiedene Arten von Moosen. Das Moos verhindert das Wachsthum der Pflanzen. Ein sehr bemooster Obstbaum bleibt im Ertrag zurück und stirbt allmälig ab, wenn er nicht gereinigt wird. Nüzlich ist das Moos, insofern man damit Polster füllen, Spalten und Löcher verstopfen und Waren darein verpacken kann und es zur Streu taugt.

27. Die Einbeere kommt in schattigen, feuchten Laubholzwäldern und Gebüschen vor, hat einen aufrechten, kaum 1′ hohen Stengel und vier breite, eirunde, spizig auslaufende Blätter. Am Ursprung derselben, an der Spize des Stengels entwickelt sich die Blüte, aus der eine schwarzblaue Beere wird, welche Ähnlichkeit mit einer Kirsche hat. Diese Beeren erregen, wenn sie gegessen werden, Leibschmerzen, Brechen, Durchfall, Betaübung und tödten durch Magenentzündung, weßhalb man vor ihrem Genusse ernstlich warnen muß.

IV. 28. Zu den wichtigsten Produkten gehört die in allen warmen Ländern wachsende Baumwolle. Es gibt Baumwollenbaüme und Baumwollenstauden. Jene liefern eine röthliche, gelbliche, schmuzigweiße oder braünliche Wolle. Sie werden etwa 15′ hoch und haben Blätter wie unsere Linden. Weit besser, fein und zäh zugleich, ist das Erzeugniß der Baumwollenstaude, die 3′ hoch wird und sich zu einem Busche verzweigt. Die Samenkörner steckt man im Mai in Löcher, einige Fuß von einander entfernt. Aus den Blüten entwickeln sich Kapseln, welche, wenn sie zur Zeit der Reife plazen, sogleich abgepflückt werden, um die weiße Farbe der Wolle zu erhalten. Die Staude wird dann kurz abgeknickt, worauf sie neue Schöße treibt, was dreimal des Jahres geschieht. Die Wolle wird mittelst Maschinen von den Samen gereinigt, darauf in Ballen verpackt und verschifft (Jahresertrag = 4 Mill. Ballen à 4 Cent.).

29. Der Kaffeebaum gedeiht nur in der heißen Zone. Da er acht Monate hindurch weiß blüht, so sind die kirschenähnlichen Früchte von sehr ungleicher Reife. Man hält daher jährlich mehrere Ernten. Die gereiften Früchte sind von dunkelrother Farbe und enthalten zwei halbe, mit der flachen Seite sich zugekehrten Samenkerne. Sie werden im Freien an der Sonnenhize getrocknet. Besondere Maschinen bringen hierauf das eingetrocknete Fleisch zum Abspringen, worauf die sogenannten Bohnen in Säcke verpackt nach den Häfen und Handelspläzen verführt

werden. Europa allein braucht jährlich etwa 4 Millionen Centner. Die arabischen und ostindischen Bohnen werden für den besten gehalten. Der bei uns gewöhnliche Kaffee wird aus Brasilien und Westindien bezogen.

30. Der Pfefferstrauch wird in heißen Ländern, besonders in Ostindien, auf den hinterasiatischen Inseln und in Gegenden Südamerikas angebaut. Von ihm kommen die bekannten Pfefferkörner, die wir häufig als Gewürz gebrauchen. Die Beeren, anfangs grün, dann roth, zulezt schwarz, stehen zu mehreren Duzenden in einer Ähre. Die in den Handel gebrachten schwarzen Pfefferkörner wurden grün oder unreif, die weißen hingegen reif abgepflückt und in Wasser und Essig erweicht abgehaütet. Der Pfeffer hat einen brennend scharfen Geschmack. Einige Pfefferkörner, früh nüchtern verschluckt, sollen ein treffliches Hausmittel gegen Magenbeschwerden sein.

31. Der Ölbaum liefert ein feines Öl, welches wie unser Schmalz zu den Speisen verwendbar ist. Der Baum hat viele Ähnlichkeit mit den Weidenbaümen. Seine weißen, unansehnlichen Blüten entwickeln eine pflaumenartige Steinfrucht, welche Olive genannt wird und das Baumöl enthält. Durch Auspressen wird es gewonnen. Frisch wird die Frucht wegen ihres unangenehmen Geschmacks nicht genossen; doch macht man unreife ein und verspeist sie in Brühen. Die Heimat des Ölbaums sind die südlichen Länder Europas, Nordafrika, Syrien und Palästina.

32. Die Dattelpalme ist einer der werthvollsten, fruchtbarsten Baüme, welcher die Bewohner von Nordafrika, Arabien, Syrien, Persien und Ostindien größtentheils durch seine honigsüßen, pflaumenartigen Früchte ernährt und gegen die sengenden Sonnenstrahlen schüzt. Von dem Ertrag der Datteln hängt das Wohlbefinden der Leute in jenen Erdstrichen ab, wie bei uns von der Kornernte. Das glückliche Arabien hat von dieser Pflanze seinen Namen, weil es mit den reichen Gaben derselben gesegnet ist. Sie wächst in brennend heißen Gegenden in geringem Boden. Der Baum wird über 70′ hoch, hat einen schlanken, elastischen Stamm, eine dichte Krone, von gar langen Blättern gebildet und kann 200 Jahre alt werden. Aus den reifen Datteln wird ein Syrup oder Honig gepreßt; durch Einschnitte in den Stamm gewinnt man den kühlenden Palmwein. Das Holz dient zum Bauen und Brennen, die Blätter taugen zu Körben, Matten und anderem Flechtwerk.

C. 1. In dem Sandstein, welcher wie der Kalkstein sehr verbreitet ist und haüfig ganze Gebirge bildet, besizen wir ein werthvolles Material zu manchfachen Zwecken. Als Baustein ist er vorzüglich geeignet. Die feinkörnigen und gleichmäßig gefärbten Arten geben einen vortrefflichen Stoff zu Bildhauerarbeiten und Schleifsteinen. Ein weißer,

weicher, grobkörniger Sandstein liefert den Stubensand. Die harten Arten geben Fußplatten, Tröge und Mühlsteine. Der aus der Verwitterung des Sandsteins hervorgegangene Boden ist mager und unfruchtbar. Auch zum Straßenbau taugt der Sandstein nicht. Der Sandstein kommt in allen Farben vor. Bei uns findet sich hauptsächlich der Keupersand und der bunte Sandstein.

2. Der Gips ist eine haüfig vorkommende Steinart. Am Stahl gibt er kein Feuer. Ist er sehr rein, fein und weiß, so heißt er Alabaster, woraus Büsten, Vasen, Leuchter, Dosen und andere Geräthe gemeiselt werden. Der dichte Gips, welcher eine weißgraue Farbe hat, wird zu einem Pulver gestampft, auf Kleefelder und Wiesen gestreut oder gebrannt als Mörtel und zu Abgüssen und Formen verwendet. Der Gips besteht aus Kalk, Schwefelsaüre und Wasser. Er kommt in blätterigen, faserigen und dichten Massen vor. Gipsbrüche sind ziemlich einträglich.

3. Das Salz findet sich theils in festem Zustande als Steinsalz, theils im Wasser aufgelöst in Quellen und im Meere. Als Steinsalz bildet es Stöcke und massenhafte Lager. In Europa sind besonders reichhaltig in den Karpathen die zu Wieliczka und Bochnia, in den östreichischen Alpen die zu Hallein und Ischl, in Baiern die zu Berchtesgaden und Reichenhall, in Württemberg die am untern Neckar und Kocher. Das Wasser der Quellen oder Soolen, sowie das in Bergwerke geleitete und mit Salz gesättigte Wasser wird in eisernen Siedpfannen abgedampft, bis das reine Salz übrig bleibt. Bisweilen wird die Soole in Röhrenleitungen mehrere Stunden weit fortgeführt. Aus dem Meerwasser wird Salz gewonnen, indem man dasselbe in Teiche an der Küste fließen läßt, wo das Wasser durch die Sonnenwärme verdunstet und alles Salz sich auf den Boden absezt.

4. Mineral nennt man jeden aus der festen Erdkruste herstammenden Körper. Metalle nennt man die undurchsichtigen, schweren und eigenthümlich glänzenden Mineralien, welche im Feuer schmelzen und unter dem Hammer dehnbar sind. Man findet sie seltener gediegen, rein und schon vollkommen bereitet, als vielmehr in Erzen oder mit andern Stoffen vermischt. Sie werden in edle und unedle eingetheilt. Die edlen rosten nicht in der feuchten Luft; die unedlen werden von der Luft angegriffen und rosten leicht.

5. Unter den Metallen ist das Eisen das bekannteste, nüzlichste und nothwendigste. In allen Werkstätten tritt es als des Menschen treuer Gehilfe auf; es zieht mit ihm auf das Ackerfeld, auf die Jagd und in die Schlacht. Seine Lager hat es vorzugsweise in den gemäßigten und kalten Gegenden. Besonders reich an Eisen ist England, Preußen,

Schweden und Norwegen. Obwohl es leichter ist als Gold, Silber, Kupfer und Blei, so ist es doch härter. Daß es elastisch ist, zeigt uns die Uhrenfeder und Degenklinge. Erst bei einem sehr hohen Hizegrad schmilzt es. Kohlenfreies Eisen läßt sich zu Draht ausziehen und in dünne Bleche walzen. Weißglühende Stücke können durch Hämmern, Schweißen vereinigt werden. Endlich ist das Eisen der Träger einer Naturkraft, des Magnetismus.

6. Das Blei gehört zu den schwersten und geschmeidigsten Metallen. Es wird aus Bleierzen geschmolzen. Es ist grau, klanglos, sehr biegsam und weich und läßt sich mit dem Messer schneiden. Die Schnittfläche erscheint glänzend hell; der Glanz verschwindet aber bald an der Luft. Das Blei färbt ab und läßt sich bei einem niederen Hizgrade schmelzen. In Verbindung mit Saüren bildet es ein gefährliches Gift. Man findet das Blei niemals gediegen, sondern nur vererzt. Es wird zu Gewichten, zu Rinnen und Röhren, zu Kugeln für Schießgewehre, zu Flintenschrot, zu Buchdruckerschrift, zu Dintengefässen, zu Spielzeug für Kinder und zu andern Sachen gebraucht.

7. Das Zinn gleicht dem Blei an Farbe, an Weichheit, Biegsamkeit und Zähigkeit, unterscheidet sich aber von ihm durch etwas größere Leichtigkeit, einen andern Geruch nnd durch ein sonderbares Knirschen unter den Zähnen. Reines Zinn kommt an Glanz und Politurfähigkeit dem Silber nahe. Gediegen findet man es nicht, sondern nur als Erz, als Zinnstein. Das Zinn rostet nicht, schmilzt leicht und findet sich in Menge in England, Sachsen, Böhmen. Der Gebrauch des Zinns ist manchfaltig; es dient zu Orgelpfeifen, Tellern, Schüsseln, Salzbüchsen, Flaschen, Kannen, Löffeln, Sprizen, zum Verzinnen von Eisen- und Kupfergeschirr, zum Zusammenlöthen anderer Metalle und gibt mit Kupfer das Glockenmetall. Da sich das Zinn in Saüren auflöst, so dürfen saure Speisen in verzinnten Gefässen weder gekocht, noch lange aufbewahrt werden.

8. Das Silber zeichnet sich durch seine Schwere und durch seinen hübschen Glanz aus. Dieses Metall ist weiß, zähe, dehnbar und geschmeidig. Man kann dasselbe leicht schmelzen, hämmern und nach Belieben formen. Es findet sich theils gediegen in haarartiger und blättriger Gestalt, theils in Erzen, woraus es erst geschieden werden muß. Weil sich das reine Silber weder beim Glühen, noch durch die Einwirkung des Sauerstoffes in der Luft verändert, so gehört es zu den edlen Metallen. Reines Silber wird von den Goldschmieden und Münzmeistern nicht verarbeitet, sondern es wird gewöhnlich Kupfer darunter gemischt. Enthält die Mark oder ein halbes Pfund 13 Loth Silber und 3 Loth

Kupfer, so heißt es dreizehnlöthig. Sachsen, Ungarn und Südamerika haben reiche Silberbergwerke.

9. Unter den Metallen steht das Gold bei den Menschen im höchsten Ansehen wegen seiner schönen Farbe, seines lebhaften Glanzes, seiner außerordentlichen Dehnbarkeit, seiner Beständigkeit und Schwere. Es kommt theils gediegen oder rein, theils vererzt vor. Am haüfigsten findet es sich in Südamerika, Kalifornien, Australien und Afrika. Unter den europäischen Ländern ist Ungarn am ergiebigsten an Gold. Das meiste Gold ist Waschgold. Das Gold wird zu Münzen, zum Vergolden, zu Schmuckwaren und kostbaren Gefässen benützt. Da es ziemlich weich ist, so wird es gewöhnlich mit Kupfer oder Silber vermischt, legirt. Wenn es rein bleibt, so heißt es karatig. Die Mark oder ein halbes Pfund reines Gold theilt man in 24 Karat. Sind nun 16 Theile reines Gold und 8 Theile Zusaz, so sagt man, es sei sechzehnkarätig. Ein Pfund reines Gold hat einen Werth von etwa 750 fl. Jährlich werden ungefähr 4000 Centner Gold gewonnen. In früherer Zeit machte man viele eitle Versuche, Gold künstlich zu erzeugen (Alchymie).

10. Der Granat ist ein edler Stein, welcher meist eine dunkelrothe Farbe und einen Glas- und Fettglanz hat. Granaten von ausgezeichneter Größe, Reinheit und Durchsichtigkeit haben einen ziemlich hohen Preis. Die Granaten werden auf Sandstein geschliffen, polirt und zu Schmucksachen verwendet. Granatkörner werden mit einem Diamantsplitter durchbohrt und an Schnüre gereiht zu Halsbändern und Rosenkränzen. Tausend solcher kleineren Stücke kosten 40 bis 50 Gulden. Es gibt auch grüne, gelbe, braune und schwärzliche Granaten von geringem Werthe. Man findet Granaten in Böhmen, Mähren, Sachsen, Tyrol und in der Schweiz.

11. Der Diamant nimmt unter den Edelsteinen den ersten Rang ein, da ihm kein anderer an Härte, Glanz und Stärke des Feuers gleichkommt. Die beste englische Feile greift ihn nicht an; die lezteren Eigenschaften aber treten erst durch den Schliff hervor. Dieses kostbare Juwel besteht ganz aus Kohlenstoff. Vornehme Leute tragen solche geschliffene Steine in Ringen und anderem Schmuck; unreine Diamanten verwendet man zum Graviren und Bohren harter Steine, zum Glasschneiden und zum Schleifen anderer Edelsteine. Man findet den Diamant in Ostindien und Brasilien.

12. Der Torf besteht aus Pflanzentheilen, welche mit Erdharz durchdrungen sind. Der Torf liegt in flachen, sumpfigen Gegenden gleich unter der Dammerde, erzeugt sich an manchen Orten noch fort und liefert ein sehr schäzbares Brennmaterial, das für holzarme Gegenden

von Vortheil ist. Man sticht ihn mit eigens dazu gemachten Schaufeln und trocknet ihn an der Luft. Der obere, vom Wasser freiere Torf ist mehr schwärzlich, wird härter und gibt eine größere Hize; der untere, nässere ist mehr braünlich und schwammig, entzündet sich schneller, entwickelt dagegen weniger Wärme. Die Torfasche düngt.

13. Die Steinkohlen werden auf der Erde in ungeheuren Massen gefunden und sind für den Menschen von größter Wichtigkeit. Die Waldbestände wachsen nämlich langsam und der Holzverbrauch ist so stark, daß ohne die Steinkohlen Mangel an Brennstoff entstände. Dieselben sind aus Wäldern entstanden, die durch Erdumwälzungen in die Tiefe sanken und durch den Druck unter den Gesteinsmassen und den Abschluß der Luft in Kohlen umgewandelt wurden. Die Schichten sind theils nur schwach, theils zwanzig und mehr Fuß mächtig. Der Steinkohle ähnlich ist die Braunkohle, die aber durch ihren Schwefelgehalt einen sehr unangenehmen Geruch beim Brennen verbreitet. England, Belgien, Rheinpreußen, Sachsen, Nordamerika sind reich an Steinkohlenlagern. Während des Glühens der Steinkohlen in verschlossenen eisernen Behältnissen entwickelt sich in Menge eine brennbare Luft, das sogenannte Kohlenwasserstoffgas, das ein wichtiges Beleuchtungsmittel geworden ist (Coaks).

14. Das Mineral Graphit, auch Wasserblei genannt, wird als Material zu Bleistiften, zu feuerfesten Tiegeln, als Ofenschwärze und als Mittel zur Verminderung des Reibens bei Maschinen verwendet. Es bildet eine graue, weich und glatt sich anfühlende, abfärbende Masse. Die Fundorte des Graphits sind nicht zahlreich. Er wird bei Passau und Linz, in Böhmen und Mähren, in Spanien, in England, im Ural und auf der Insel Ceylon angetroffen. Der zu Bleistiften gewählte Graphit wird durch Schlämmen gereinigt, durch Mahlen in feines Pulver verwandelt und durch festes Pressen geformt. Ordinäre Sorten von Bleistiften werden aus Graphitbrei mit allerlei Vermengungen gefertigt. Die erzeugten, gesägten oder geglühten Graphitstengelchen werden in die Nuten der betreffenden Hölzchen eingeleimt. Haüfig werden diese gefärbt, polirt und mit einer Fabrikmarke versehen. Unter den deutschen Fabriken ist die von Faber in Stein bei Nürnberg die großartigste und berühmteste.

Den naturgeschichtlichen Stoff für die Volksschule wirklich praktisch zu bearbeiten, ist in der That schwieriger, als die meisten Methodiker vermuthen. Die Volksschule, welche die einfachsten Elemente für naturgeschichtliche Kenntnisse erstreben und Liebe zur Naturbetrachtung und Naturkenntniß wecken soll, muß im höchsten Grade elementar verfahren. Was nüzt uns ein prächtig ausgesonnener methodischer und der wissen=

schaftlichen Betrachtung mehr genügender Plan, wenn wir ihn nicht ausführen können? Die Real- und höhere Bürgerschule mit ihren reichlicheren Mitteln und höheren Zwecken hat anderes zu leisten, wobei auch die Methodik mit Recht gesteigerte Anforderungen stellt.

Außer den im Text genannten Büchern — Lüben, Dr. Tutschek, Grünewald, Egli — empfehle ich für das Studium der Volksschullehrer: Baumanns Naturgeschichte für den Schulgebrauch; 7 Auflage von Dr. Schmidt, mit 175 Abbildungen, Frankfurt bei Sauerländer; 184 Seiten, Preis 36 kr. 1868. Sehr beachtenswerth. Baumanns Naturgeschichte in Bildern und Text für das Volk und seine Schulen; neue Auflage von Professor Dr. Schmidt. — Martin, Naturgeschichte für die Jugend beiderlei Geschlechts, V Aufl. mit 262 kolorirten Abbildungen, Preis 2 fl. 42 kr. — Naturgeschichte, der Jugend gewidmet von Hermann Wagner, 1 Thlr. — Schönke, kleine Naturgeschichte, 10 Sgr., Schönke Naturgeschichte für Töchterschulen, 3 Theile mit 24 Tafeln Abbildungen. — Sträßle, Handbuch der Naturgeschichte aller drei Reiche, mit 32 kolorirten Tafeln. — Dr. Prestel, Lehrbuch der Naturgeschichte für höhere Lehranstalten, 3 Theile, 1 Thaler. — Dr. Schödler, das Buch der Natur, 2 Theile, 16 Auflage, Braunschweig, Preis 4 fl. 6 kr. 1868. — Schillings Grundriß der Naturgeschichte, 3 Theile, Breslau. — Dr. Firnrohr, Grundzüge der Naturgeschichte für den ersten wissenschaftlichen Unterricht, Augsburg. — Dr. Volger, Handbuch der Naturgeschichte mit 2200 Abbildungen. — Dr. Reichenbach, Naturgeschichte der 3 Reiche, 350 Holzschnitte und 280 kolorirte Abbildungen, 2 Bde. 1863. — Rebau's Naturgeschichte für Schule und Haus, 5 Aufl. mit 600 Abbildungen, 4 Thaler. — Leunis, Schulnaturgeschichte, analytische Darstellung, 3 Bände; dessen Synopsis. —

Botanik: Aug. Lüben, Anweisung zu einem methodischen Unterricht in der Pflanzenkunde, 4 Aufl. 1865, Preis 3 Thlr. — Seubert, die Pflanzenkunde in populärer Darstellung, 4 Auflage 2 Thaler. — Schmidlin, populäre Botanik, 1600 Abbildungen, 8 fl. 36 kr. — Kemmler, Flora von Württemberg und Hohenzollern, II Auflage von Schübler und Martens. Preis 4 fl. 48 kr. — Botanik von Berthelt. —

Bilder: Schuberts (Schreibers) Naturgeschichte des Thierreichs, 650 kolorirte Abbildungen auf 90 Tafeln, Preis 10 fl. 48 kr. — Atlas der Naturgeschichte, Breslau, 5 Thaler. — Systematischer Atlas zur Naturgeschichte von Traugott Bromme, 36 Tafeln, Stuttgart, 4 fl. 48 kr. — Hochstetter, Naturgeschichte des Pflanzenreichs, Stuttgart und Eßlingen, 52 Tafeln, 7 fl. 30 kr. — Hübner, Pflanzenatlas, 32 Tafeln mit 400 Pflanzenarten und 2000 kolorirten Figuren, 3 fl. 30 kr. —

Hochstetter, die Giftgewächse Deutschlands und der Schweiz, 24 Tafeln, 2 fl. 12 kr. Eßlingen bei Schreiber. — Dr. Heros, die deutschen Giftpflanzen, 36 kolorirte Abbildungen, Preis 1 Thaler. —

Mineraliensammlung für Volksschulen, 88 Numern, Größe des Formats 3 Quadratzoll. Von Seminarlehrer Pfaff in Ettlingen. Preis 6 fl. 12 kr. Vortrefflich.

2) Der Geschichtsunterricht in der Volksschule.

1. Die Geschichte wegen ihres hohen Werthes als nothwendiges Lehrfach der Volksschule. — Um die Geschichte ist es eine herrliche, lebensvolle Wissenschaft, wenn man diese Bezeichnung auch in populärem Sinne nimmt. Da der Mensch an allem, was den Menschen berührt, Antheil nehmen soll, eben weil er ein Mensch ist, so muß die Geschichte als die Darstellung der wichtigsten Veränderungen, welche mit unserem Geschlecht vorgegangen sind, welche über die merkwürdigsten Schicksale der Menschen und Völker Aufschluß geben, Sache (Wissenszweig) eines Jeden sein, der auf Bildung gegründeten Anspruch machen will.

Schöpfe man sich geschichtliche Belehrungen aus den Werken von Becker, neueste Ausgabe von A. Schmidt, 18 Bände, Schulze (historischer Bildersaal), Rotteck, Bauer, Böttiger, Schlosser, Dittmar 6 Bände 1860, Wernicke 5 Bde., Dr. Ludwig, Dr. Zeiß, Geißler, Struve, Öser, Menzel, oder aus den minder umfangreichen von Bredow, Iselin, Kohlrausch, Nösselt, Wirth, Duller, Dr. Schwarz, Grube, Körner, Annegarn, Zimmermann, Faber, Dr. Günther, Dr. Bumüller, Dr. Cassian, Tücking, Weber, Aßmann, Welter, Kaiser (Geschichtsfreund), wie angezogen fühlt sich der denkende, forschende Geist, wie vertieft er sich in die Betrachtung der bunten Gemälde aller Zeiten! In der Geschichte und auf ihrem ganzen Schauplaz sieht und erkennt der Mensch — sich selber, seinen Charakter, sein Streben, seinen Fortschritt. Die zahllosen Wechselfälle im Leben der Völker, ihr ungestümes, rohes Toben unter einander, ihr Wogen von Land zu Land, die blutigen und geistigen Kämpfe um Herkommen, Bestand und Neugestaltung, die Bestrebungen und Thaten gewaltiger Geister, die scharf ausgeprägten Leidenschaften und Tugenden, die segensvollen, weltreformirenden Ideen, Entdeckungen und Erfindungen: Alles das offenbart und zeichnet in deutlichen Zügen den Prozeß der Entwickelung des menschlichen Geistes und charakterisirt zulezt — dem frommen Denker — die ganze Geschichte als eine fortlaufende göttliche Führung, als einen höheren Heilsplan. Der glaubigen Weltanschauung stellt die Geschichte auf allen Blättern die Lebensentfaltung der Menschheit unter der Leitung Gottes dar. Nicht

als Aggregat vieler außerlichen Thatsachen, sondern als Offenbarerin des göttlichen Waltens vermag sie einen recht tiefen Eindruck auf das Gemüth hervorzubringen. Nur in Beziehung auf Gott erhält die Geschichte ihre Weihe und ihr wahres Verständniß.

Die Geschichte ist die Darstellung der Gestaltung der sozialen und geistigen Zustände der Menschheit in verschiedenen Stadien oder die Erzählung jener bekannten Hauptmomente, welche darauf von wesentlichem Einfluß waren. Sprache, Sitte, Denkweise, Religion, Kunst, Kultur, Civilisation, Herrschaft, Regirung, alles ist erst durch die Länge der Zeit geworden, was und wie es ist. Das Leben, Thun und Streben der Menschheit in verschiedenen Perioden ist der Inhalt der Geschichte. Jede ihrer Begebenheiten, jedes Geschlecht, jedes Individuum, das sie schildert, jedes größere oder kleinere Glied in der langen Kette des organischen Prozesses ist gar lehrreich und mit Recht nennt man die Geschichte einen Spiegel der Vergangenheit, eine Fackel der Gegenwart, einen Schlüssel der Zukunft, ein Magazin für Anschauungen des Rechts und der Wahrheit, eine Lehrerin der Sittlichkeit, Menschenwürde und Freiheit, eine Prophetin der Vorsehung, einen Born der Weisheit, ein Weltgericht. Hier erkennen wir, daß Weisheit und Recht unsterblich sind und selbst ihr scheinbarer Fall eine baldige weitere Stufe zu ihrem Siege bildet. Auch hier wird es uns klar, daß Gottes Geist die Menschheit lenkt. Ohne solche Auffassung hätte die Menschheit eine recht zweifelhafte Bedeutung.

Wenn die Geschichte, indem sie das Bild vergangener Jahrhunderte vor dem Blicke aufrollt, dem reiferen Denker das ist und wird; wenn sie zeigt, was in einem bestimmten, abgegrenzten Zeitraum eine Nation gewesen, worin ihre gesellschaftlichen Einrichtungen, ihre Ansichten und Meinungen bestanden, welches ihr Standpunkt in Bezug auf Staatsverwaltung, Industrie, Wissenschaft und Religion war, — sollte selbst der jugendliche Geist von ihrer Betrachtung, von dem Eintritt in ihre Hallen nicht auch einen Gewinn haben? Gewiß. Mit Spannung lauscht das Kind gewöhnlich allen Erzählungen, sogar erdichteten, faden und ärmlichen. Wie gefesselt ist seine Aufmerksamkeit, wie glänzt und leuchtet sein Auge, wie wird sein inneres Leben angeregt! Die Geschichte als solche, als eine Entwickelungsreihe von Thatsachen, welche die Menschen, die Völker ausgeführt haben, von Ursachen und Wirkungen, in ihrem stetigen Flusse als Ganzes, worin alles im Zusammenhang und in Wechselwirkung sich befindet, faßt ein Volksschüler natürlich nicht; aber je einzelne hervorragende Gemälde in ihr zu beschauen, zu merken, — angemessene, inhaltsreiche Geschichten aus der Geschichte zu

vernehmen, ist die Jugend schon befähigt. Solche Kultur- und Lebensbilder sind das eigentliche Element unseres Geschichtsunterrichts.

Der Werth der Geschichte wurde von jeher von allen Gebildeten anerkannt. Wir haben kernhafte Säze alter und neuer Schriftsteller, welche die Geschichte nach ihrer unterhaltenden und anziehenden, belehrenden und sittlich bildenden Seite hoch rühmen und anpreisen und wie viele große Geister haben ihre Zeit und Thätigkeit der Geschichtsschreibung gewidmet! Die Weltgeschichte ist mehr als ein buntes Bilderbuch zu Kurzweil und Zeitvertreib, mehr als ein weiter Guckkasten mit ernsten und lustigen Stücken und Scenen. Was Menschen und Völker Weises und Thörichtes, Edles oder Verwerfliches gedacht und ausgeführt haben, sind Erziehungsthaten, sind Saaten oder Stufen für höhere Zwecke. Cicero sagt: Die Geschichte erleuchtet den Verstand, veredelt das Herz, spornt den Willen und lenkt denselben auf schöne Ziele. Diodor Siculus: Die Geschichte lehrt uns aus den Schicksalen Anderer Vorsicht und Weisheit. Dionys von Halicarnaß: Geschichte ist Weltweisheit. Quintilian: Die Geschichte ist die Richterin schlechter und die Bewahrerin herrlicher Thaten. Seneka: Durch Kenntniß der Geschichte legt der Mensch seinem Leben die Zeitalter zu, welche die Menschen vor ihm durchlebt haben. Luther: In der Geschichte findet man beide, so fromm und weise gewest und wie es ihnen ergangen und die, so unverständig gewest und wie sie dafür bezahlt wurden. Melanchthon: Die Geschichte trägt dazu bei, die Menschen für das Bessere anzuregen. Ein neuerer Schriftsteller schreibt: „Wer die Geschichte kennt, der hat die Welt umsegelt.“ Sie ist eine Biographie unseres Geschlechts, ein Lehr-, Trost- und Warnungsbuch mit Beispielen von Gerechtigkeit, Klugheit, Weisheit, Thatkraft, Selbstbeherrschung, wie von Blutdurst und Herrschgier, von Schwäche und Irrfahrten; ein Bericht oder eine Urkunde über die Fortschritte unseres Geschlechts zu höherer Gesittung und Glückseligkeit, eine Geberin von großen und erhabenen, wie von verworfenen und niederzüchtigen Geistern, eine Warte, von der aus man in die Vergangenheit und in die Zukunft schaut. Bald unter heiterem Himmel, bald unter dröhnenden Stürmen wallen die Geschlechter dahin; doch die Weisheit und Frömmigkeit beglückt alle.

Die Geschichte, auch wie sie in der Volksschule möglich ist, gleicht einem weiten Felde, auf dem der Mensch arbeitet, sich übt, handelt, kämpft, ringt, um fortzuschreiten und um allgemeine Wohlfahrt zu gründen und zu befestigen. Bilder des Lichts und der Nacht, Menschen, in ihren Werken liebenswürdig und verächtlich, köstliche Lehren, Erfahrungen und Kenntnisse, goldenen Äpfeln ähnlich in silbernen oder thönernen Schalen,

begegnen da schon dem Kinde. Sollte sein sittliches Gefühl und Urtheil unberührt bleiben, wenn es Frevler gegen Gott, Gewissen und Brüder kennen lernt, wenn es die Schandthaten sieht, die alles Menschliche und Heilige verhöhnen und verlezen, — wenn es die Gemeinheit und Flachheit des blos sinnlichen Lebens und der Selbstsucht wahrnimmt; — sollte es die freundlichen Ermunterungen und die ernsten Warnungen überhören, welche aus den Einzelgeschichten hervortönen? Aber auch, sollte es nicht die edlen Männer, die als Kämpfer, gegen Irrthum, Wahn, Aberglauben, Selbstsucht, Versunkenheit und Knechtschaft auftreten, redlich hochschäzen und verehren, die Weisen und Aufgeklärten, die Vorbilder für alle Zeiten nicht bewundern und lieb gewinnen? Sollten solche Züge und Charaktere sein Gemüth wirklich nicht beleben, kräftigen, abstoßend oder anziehend nicht nähren und bilden? Die Geschichte sagt uns, daß wir festhalten sollen am Glauben an eine ewige Ordnung der Dinge, am Vertrauen auf die höchste Gerechtigkeit; sie läßt in allen Fällen und zu allen Zeiten den endlichen Sieg des Guten über das Böse, des Wahren und Rechten über das Verbrechen erkennen; sie gibt uns die Überzeugung, daß die Entwickelung des Menschengeschlechts nach einem höheren Ziele unwandelbar vorwärts schreitet und daß das Schlimme, welches sich in die Geschicke der Völker einflicht, das Kind der Schuld Einzelner ist. Eine Macht sittlicher Einwirkungen liegt in diesem Lehrgegenstand, wie Religion und Astronomie ausgenommen in keinem andern; selbst wenn die dadurch in den Geist gelegten Keime vielfach erst eine spätere Zeit und Lebenserfahrung befruchtet.

Neben diesen moralischen Werth der Geschichte stellt sich ebenbürtig ihr intellektueller Nuzen. Es gibt sicherlich keinen soliden Denker, der in der Geschichte ein Fremdling wäre. Die lichten Gedanken großer Männer, die Ideen ausgezeichneter Menschen sind wie Sonnenstrahlen, in welchen sich Viele verjüngend baden und vor welchen die Nebel ganzer Jahrhunderte sinken. Zahllose Wahrheiten, Massen von geistigen Errungenschaften und Mittheilungen sind offen oder eingewoben in die Geschichte niedergelegt, sind in ihr verkörpert. Der kindliche, denkende Geist kann nicht unangeregt davon bleiben; was Geist ist, spricht geheimnißvoll mächtig zum Geiste. Wie das sanfteste Saüseln des Windes die Blätter der Baüme bewegt, also bewegt der Geist, der in der Geschichte lebt und webt, den denkenden Geist eines jeglichen Menschen. Der Geschichtsunterricht in der Volksschule, die Behandlung und Lektüre der geschichtlichen Abschnitte im Schullesebuche wird die Veranlassung, daß mancher Jüngling und Familienvater in freien Stunden zu einem Geschichtswerke greift und so bei einer würdigen Unter-

haltung eine genußreiche Belehrung empfängt. Gedanken erregen Gedanken, Welt- und Lebensanschauung werden klarer, frischer und getreuer. Unter der Menschheit gibt es in allen Beziehungen und Richtungen zu reformiren; die Schäden treten immer drückender zu Tage. Die Geschichte ist ein gar eindringlicher Lehrer. Er redet in beredten Kernsäzen: Geistige Kraft ist der physischen überlegen; Freiheit unter dem Geseze ist echte Freiheit; nie behauptet sich das Naturwidrige, das Böse, Schlechte, Unwahre; selbst in den Leiden und Verirrungen trauriger Zeiten keimen Triebe für bessere Tage. Arbeitsamkeit, Mäßigkeit, Biederkeit, Treue, Selbstverleugnung, Achtung vor Kunst und Wissenschaft, Sinn für Erziehung und Unterricht, für Recht und Gerechtigkeit, frommer Glaube an Gott und Unsterblichkeit sind eines Volkes Segen. Es ist mir übrigens wohl bekannt, wie dieser Nuzen der Geschichte für Schüler schon geleugnet worden ist; wie man die Ansicht über ihre bildende Wirkung als ungemein übertrieben bespöttelt hat. Aber es bleibt dessen ungeachtet wahr: Man lasse die Jugend die Geschichte durchwandern und alle ihre Geisteskräfte gewinnen; die Geschichtsstunde ist ihnen eine Freudenstunde. Das Denken wird geweckt, die Einbildungskraft wird genährt, das Gedächtniß geübt, der Verstand geschärft, die Urtheilskraft gelaütert, das Gefühl veredelt, die Liebe zur Heimat gepflegt, — kurz der innere Mensch der Ewigkeit wird ergriffen und bearbeitet. Es ist ein treffend Wort, das ein Schriftsteller kurz und bündig ausspricht: Die Geschichte hat einem jeden etwas zu sagen; Geschichte in Beispielen ist eine praktische Philosophie. An der Wahrheit der Geschichte belehren, erbauen, tröften und stärken sich viele Tausende und in unsern Tagen mehr als zuvor. Ohne geschichtliche Einsicht ist kein Mann, kein Lehrer gebildet; ohne Kenntniß der vaterländischen Geschichte ist auch alles Gerede von Patriotismus leer.

Die Geschichte, ein Bau, worin eine vielseitige Herrlichkeit wohnet, muß somit wegen ihrer bildenden Wirkungen (intellektuelle, sittliche, gemüthliche, patriotische Anregung) ein wesentlicher Unterrichtsgegenstand jeder Volksschule sein, für sie muß Zeit gewonnen, sie muß, weil sie gerade eines der wichtigsten pädagogischen Bildungsmittel ist, als ein regelmäßiges stehendes Pensum in jeder über das Niveau der Mittelmäßigkeit sich erhebenden Volksschule behandelt werden. Gehört doch unstreitig die Geschichte zu den Faktoren der allgemeinen Bildung und je mehr Fortschritte die wahre Volksbildung macht oder machen soll, desto gewichtiger tritt der Geschichtsunterricht als Lehrgenstand der Volksschulen auf. Ein wackerer Bürger muß nicht nur sein Vaterland lieben, sondern auch dessen Geschichte kennen. Die schönen Geschichtspartien

unserer (evangelischen und katholischen) Schullesebücher sollen keine leeren Brachäcker bleiben. Nur die magerste Schulbildung weiß nichts von der Geschichte.

2. Meinungsverschiedenheiten über den Lehrgang. — Der Geschichtsunterricht in der Volksschule kann nur ein vorbereitender, grundlegender (propädeutischer) sein. Dennoch ist, soll seine Frucht nicht verkümmert werden, die äußere Art und Weise, die geschichtlichen Bilder anzufassen und zu ordnen, nicht bedeutungslos. Für die methodische Behandlung der Geschichte ist in solcher Erkenntniß neuerer Zeit viel gethan worden, um diesen Unterrichtszweig gleich den übrigen Fächern auf eine bessere, den Schülern angemessenere didaktische Stufe zu erheben.

Mit Fug und Recht schreibt Grube: „Man merkt es unsern besten Schulbüchern an, daß sie sich von dem Gedanken, der Jugend eine zusammenhängende Weltgeschichte zu liefern, nicht haben ganz befreien können. Weil sie nun einen Pragmatismus, eine äußere Vollständigkeit und Ganzheit anstreben, geben sie auf der einen Seite zu viel, nämlich zu viel Stoffliches von Notizen, Namen und Jahreszahlen, das der Anfänger als rohen Ballast aufnehmen muß und nicht in Fleisch und Blut verwandeln kann; auf der andern Seite geben sie zu wenig, nämlich zu wenig in sich vollendete Einzelbilder, zu wenig individuelle charakteristische Züge, welche das geschichtliche Objekt vor die innere Anschauung des Schülers bringen und in seine Empfindung überleiten." Eben so wenig darf der geschichtliche Unterricht in der Volksschule planlos, zufällig und blos gelegenheitlich, mit wochenlanger Unterbrechung, mit stets willkürlichem Herausgreifen des Stoffes ertheilt werden, eine Ansicht, die sonderbarer Weise noch immer ihre Gönner und Vertheidiger hat. Welche baroke Idee findet denn nicht ihre Bekenner? In Betreff des methodischen Lehrganges, der Anordnung und Reihenfolge des Lehrstoffes erscheinen mehrere Vorschläge und man redet von einer regressiven, gruppirenden, geographischen, chronologischen und elementar-didaktischen Methode.

a) Die erstere geht von der Gegenwart aus und schreitet allmälig in die Vorwelt zurück. Jene, sagen die Freunde dieser Methode, liege uns nahe, diese nicht. Der Unterricht in der Geschichte beginne immer nach der Zeitfolge mit der Schilderung der ältesten Völker und Zeiten; er verzeichne die fabelhaften Sagen und Mythen der grauen Vorwelt; der Schüler werde nach diesem Gange mit fremden Lebensverhältnissen, Sitten und Volkszuständen bekannt gemacht, von denen er eine um so unvollkommenere Vorstellung erhalten müsse, weil sie von den gegenwärtigen gänzlich abweichen, zu deren Auffassung ihm also die Mittel fehlen. Umgekehrt müsse man verfahren. Das Leben,

wie es sei und vorliege, verdiene die erste Aufmerksamkeit des Schülers und es verlange die Methodik, vom Nahen zum Entfernten zu schreiten. Diese regressive Methode wurde namentlich von preußischen Literaten sowohl bei der Weltgeschichte, als bei ihrer Vaterlandsgeschichte angewendet. Auf der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Köthen 1861 hielt in diesem Sinne Professor Biedermann aus Weimar einen Vortrag. Dabei betonte er die Kulturgeschichte. Bei jedem Geschichtsunterricht — von der Volksschule bis zur Gelehrtenschule solle das kulturgeschichtliche Element das vorwaltende bleiben und von dem fertig vorhandenen auf das Werden rückwärts gegangen werden. Die politische Geschichte liege den Vorstellungskreisen des Schülers am fernsten; der Stoff der Kulturgeschichte umfasse dagegen die gewöhnlichen Beziehungen des Lebens (Kleidung, Wohnung, Nahrung und Beschäftigung, Sitten, Gebraüche, Volksvergnügen, Religion, Staatsverwaltung). Weil das Kulturleben etwas sei, das unmittelbar in die Gegenwart hereingreife, so sei von selbst gegeben, daß man nicht bei entlegenen Punkten anfange, sondern das Nächste nehme und frage: Wie ist das entstanden? Dabei müsse man vergleichend, rückwärts schreitend das Alte, Vergangene dem jugendlichen Vorstellungskreise näher rücken. Diese Methode habe einen negativen Werth, indem sie die Schwierigkeiten des üblichen Geschichtsunterrichts verminderе und lasse sodann positive Vortheile erreichen, indem der kulturgeschichtlich unterrichtete Schüler von den Erscheinungen in der Kulturwelt viel lebendiger berührt werde und die Entwickelung der Menschheit schaue. Bei uns hat man von der Anwendung dieses Verfahrens noch nichts vernommen. Mir erscheint es, wenn man es auch als natur- und sachgemäß darzustellen bemüht ist, paradox und unkindlich, unelementarisch und erzwungen und die Gründe für dasselbe sind jedenfalls wankend. Bevorzuge man dabei das ethnographische oder biographische Element, das vaterländische, kultur- oder kirchengeschichtliche Prinzip; — dieser regressive Lehrgang ist für die Volksschule ein durchaus künstlicher, fabrizirter Weg. Es ergibt sich zwar wohl der Zusammenhang von Ursache und Wirkung, von Grund und Folge, worauf selbst das Schulkind aufmerksam zu machen ist; allein das Krebsartige, Verkehrte zeigt sich in der Regel niemals in schöner, anmuthiger Haltung. Auch ist nicht zu vergessen, daß die gegenwärtigen Lebensverhältnisse an und für sich weit weniger geeignet sind, den Anfang des Unterrichts zu bilden, als die vergangenen. Die Gegenwart ist stets der verwickeltste, schwierigste Theil der Geschichte und da jede Gegenwart erst später richtig aufgefaßt wird, für das Verständniß der Schulkinder gar nicht in Klarheit möglich.

b) Die gruppirende Methode eignet sich für das Selbststudium, für die Privatlektüre mehr, als für den Vortrag in der Volksschule. Das Geschichtliche wird zu sehr zerrissen und abgesehen von den Kreuz- und Quersprüngen schmeckt die manchfach mögliche Eintheilung immer etwas altklug. Die geschichtlichen Bilder, der Zeit nach im buntesten Durcheinander, lassen sich zum Beispiel ordnen: Haüsliches, geselliges, staatliches Leben; — oder: Sagen, alte Sitten, Patrioten und Helden, berühmte Gesezgeber, Tyrannen, Belagerungen und Eroberungen, Industrie, Entdeckungen, Aristokratie und Demokratie, des Bürgerthums Herrlichkeit, Kunst, Wissenschaft und Glaube. Eine chronologische Übersicht soll dann, um den Gesamteindruck wieder herzustellen, doch der Zeitfolge einen Dienst leisten. Ist nicht hiedurch die Geschichte ein nur untergeordneter Rahmen für einzelne Vorstellungen und Lehren und verwandelt in eine Moral mit Exempeln aus der Geschichte? Vergleichende Geschichte nach solchen Eintheilungsgründen läßt sich erst dann mit Glück betreiben, wenn Geschichtskenntniß bereits gepflanzt worden ist. Als unterhaltende Lektüre für Junge und Alte lassen sich freilich auch solche Bücher loben, wenn ihr Inhalt gut erzählt ist. Eine Aufstellung des geschichtlichen Lehrstoffes nach den biblischen Geschichten, ein Parallelismus wie: Moses und Luther, Jericho's und Magdeburg's Zerstörung, Elias und Sokrates oder Augustinus, die Makkabäer und der Einfall der Perser in Griechenland, Stephanus und Huß u. a., eine solche Verbindung der Geschichte mit den biblischen Erzählungen ist rein erdacht und ich warne vor der praktischen Ausführung. Die Schreibelust um's Geld hat auch schon die wichtigsten Ereignisse aus der Geschichte in eine Art von nationalen Kalender (nicht Tabellen, sondern Aufführung von Denkwürdigkeiten nach den Jahrestagen) geordnet, der von kirchlicher Richtung aus vorgeschlagenen Eingliederung derselben in den Katechismus gar nicht zu erwähnen. Machen jene Bücher kein Glück, da sie höchstens zu einem zeitweiligen Nachschlagen etwas taugen, so ist diese methodisirende Künstelei geradezu kreditlos und wahnwizig zu heißen. Welche Zerstörung der chronologischen Ordnung! Welche Zumuthung an die Lehrthätigkeit! Die Volksschule halte sich, dies bleibt allewege ein Grundgesez, an das Einfachste und huldige nie einem Problem, das Liebhaberei oder Stubengelehrsamkeit ersonnen hat.

c) Die geographische Methode besteht darin, daß bei der topischen Behandlung der einzelnen Länder das Geschichtliche derselben, so weit es für Kinder paßt, zugleich vorgeführt und namentlich bei Städten historische Notizen gegeben oder vielmehr die wichtigsten Thatsachen erzählt werden. Die Geographie wäre also der Träger und Ordner der

Geschichte, diese zu jener eine belebende Beigabe. Der geographische Lehrgang tritt da sachgemäß, sicher und fest geordnet auf, der geschichtliche Stoff wird aus seinem Gebiete ausgeschieden und an seine örtliche Stelle gesezt. Es ist kein Zweifel, Geschichte und Geographie ergänzen, erfrischen und beleben einander. Land und Leute, Klima und Temparament, Natur und Lebensweise, Geschichte und Volksthum gehören immer zusammen. Ein Fach ohne das andere wäre in gewisser Art mangelhaft und dürftig und insbesondere kann die Geschichte der Geographie nicht entbehren. Noth und Bedürfniß führen sie zusammen. Gehört von solcher Betrachtung aus nicht auch die Naturgeschichte mit vollem Recht zur Geographie? Und doch ist es noch niemand gelungen, die Naturgeschichte als ständiges Lehrfach am Faden des geographischen Materials (Zonenbilder) mit Glück zu behandeln und ihre Selbständigkeit zu beseitigen. Geographie und Geschichte stehen in wechselseitiger, verwandter Beziehung; sie dürfen aber nicht völlig verflochten, mit einander in eins verschmolzen werden. Ja, diese Verbindung der Geschichte mit der Geographie läßt sich in vortheilhafter Weise in der Volksschule so wenig ausführen, als nöthigende Gründe zu einer solchen Vereinigung in nicht getrennten Stunden vorliegen. Die geographische Geschichtsmethode übersieht ebenfalls sowohl das wahre Bedürfniß der Schuljugend, den eigentlichen Lehr- und Lernzweck, das Gesez der Angemessenheit des Vortrags im Verhältniß zur kindlichen Kraft, als auch die Ungleichartigkeit des Stoffes unter und gegen sich. Die Geographie beschreibt die Länder und stellt das im Raum neben einander Liegende dar; die Geschichte erzählt Begebenheiten, welche in der Zeit auf einander folgen. Einer der beiden Unterrichtsgegenstände wird so immer zu kurz kommen, als Nebensache erscheinen.

d) Die chronologische Methode oder Vortragsweise ist die herkömmliche und allgemein gebraüchliche. Sie verdient durch die sachliche Berechtigung ihre Beliebtheit, ihren Ruf. Die geschichtlichen Begebenheiten treten nur in ihrer Aufeinanderfolge in das rechte Licht. Beim Bau eines Hauses wird mit der Grundlegung und nicht mit dem Dache begonnen. In dem Fortschritt der Zeit ist der Geschichtsgang gegeben; die fortlaufende Zeit ist der einfache Faden, an welchen die Geschichtsbilder, wie sie die Volksschule bedarf, sich anreihen müssen. Man mag für den Anfang regressiv oder gruppirend oder geographisch in die Geschichte eingeweiht worden sein; wer in ihr recht einheimisch sein will, muß sie chronologisch, nach der Zeitrechnung wissen. Dabei wäre die Forderung, ein Volksschüler solle die stetig sich hinziehende Reihe der historischen Thatsachen in einiger Ausführlichkeit wissen und erkennen,

eine sehr überspannte. Weder dies ist nöthig, noch überhaupt ein die Jugend abmüdendes, für sie und ihre künftigen Verhältnisse unwichtiges, historisch-politisches Detail.

e) Man unterscheidet ferner eine **biographische**, **ethnographische** und **synchronistische** Methode. Die biographische Methode sucht von historischen Personen und Größen ein solches Lebensbild zu entwerfen, daß sich von ihm aus die damaligen Zeitverhältnisse möglichst verständlich oder doch einigermaßen erkennen lassen. In einem Lebensbilde, in einer Biographie wird ein Held der Geschichte der Mittelpunkt, nach welchem sich eine größere Summe von Begebenheiten gleichsam hindreht. Individuen, welche auf hohem Posten glänzen, ihre Ansichten, Bestrebungen und Thaten werden mit Lust angeschaut Weil sich dabei Einzelbilder mit hellen, lichten Farben malen (darstellen) lassen', so eignet sich diese Methode recht gut für die erste Stufe des geschichtlichen Unterrichts. Die ethnographische Methode faßt Völker als Individuen in's Auge und stellt Friedens- und Kriegsgeschäfte derselben, überhaupt die Volksentwickelungen und Volksinteressen in historischen Zeiten zusammengeordnet in die erste Linie. Jedes Volk hat Lebensalter, Hauptmomente seines Daseins und Handelns. Diese Methode erfordert eine vollere Abstraktion des Geistes und eignet sich für eine erhöhte Stufe des geschichtlichen Unterrichts. Die synchronistische Methode faßt die Menschheit als Individuum auf und erweist sich durch ihre zahlreichen, gleichzeitig da und dort erfolgenden und geschilderten Begebenheiten als die verwickeltste Ausbildung des historischen Unterrichts. Sie sezt zur Überschau und Bewältigung des Stoffes die vorigen Stufen eigentlich voraus. Die Volksschule wird die erste Methode bevorzugen, aber auch von den Hauptpersonen der vaterländischen und deutschen Geschichte uns noch Blicke werfen auf die wichtigsten Ereignisse bei andern Völkern, insofern dieselben von Einfluß waren auf unsere Zustände und deren Abänderung, wie auf die Weltlage überhaupt und auf Zeitanschauungen.

f) Andere Methodiker oder pädagogische Schriftsteller haben für die Volksschuljugend **drei elementare Stufen des Geschichtsunterrichts** vorgeschlagen. Auf der I Stufe habe der Unterricht in der Geschichte durch einzelne abgerundete Erzählungen von den Großthaten und Werken berühmter, im **Vaterlande** hervorragender Männer die Geschichte zu individualisiren, wenige, aber konkrete Gestalten vorzuführen und dadurch dem Schüler Lust und Neigung zu ihr einzuflößen. Auf der II Stufe solle der Schüler die Entwickelung der wichtigsten Staaten und Völker in chronologisch zusammenhängender Reihenfolge kennen lernen, die Hauptbegebenheiten mit Namen, Jahrestagen und Wirkungen in

einer sehr mäßigen Auswahl festhalten, den historischen Stoff in nuce sich aneignen und memoriren. Auf der III Stufe endlich müsse dem Schüler der Geist der Geschichte und ihre Idee näher treten, daß er die geistigen Entwickelungen der Menschheit auffassen und die im Innern liegenden Ursachen der äußern Erscheinungen und das Bleibende in den wechselnden Vorkommnissen des Lebens schauen oder doch ahnen lerne. Ich frage: Hat die günstigste Volksschule für eine solche dreifache Gliederung Raum und Zeit? Wurzelt etwa diese Scheidung im Wesen und Bedarf der Volksjugend, im Organismus der Schulklassen, in einer erprobten Praxis oder nur in einer didaktischen Anschauung eines Methodikers und Fachmannes? Ist die dritte Stufe im Jugendunterrichte möglich? Andere haben also abgetheilt: 1. Geschichten aus der vaterländischen Geschichte, aus der engeren Heimatskunde, 2. Bilder aus der deutschen Geschichte oder kulturgeschichtliche Heimats- und Vaterlandskunde, 3. Übersicht der Weltgeschichte oder die Geschichte als ein Ganzes, Zusammenfassung der Gruppen. Es ist mitunter kein besonderes Glück, daß über die methodische Behandlung der Lehrfächer so viele unpraktische Köpfe, der Praxis fernstehende Männer sich hören lassen. Die einfache Volksschule muß zunächst sich an den Stoff des Lesebuches halten. Selbst in dieser Beschränkung kann sie den Grund legen zu richtiger Anschauung und richtiger Beurtheilung geschichtlicher Entwickelungen und Charaktere. Die erweiterte Volksschule muß mehr erstreben.

3. Stoffauswahl. Damit sind wir bei der Frage nach dem Stoffe angelangt. Was soll nämlich aus dem ungeheuren Vorrath des geschichtlichen Materials für die Volksschule ausgewählt werden? Hat unser — evangelisches und katholisches — Lesebuch für Oberklassen das Richtige getroffen? Was erheischt das Bedürfniß der Volksschüler und was erlauben die Verhältnisse der Volksschule rücksichtlich der Zeit und der Persönlichkeit der Lernenden? Die Auswahl des Stoffes mißt sich ab nach dem Standpunkt der Schule und der Schüler. Nicht blos das Wieviel, sondern auch das Was kommt zur Sprache. Um eine fruchtbare Ausbeutung der Geschichte zu erzielen, muß, um es zu wiederholen, die Volksschule vornweg auf eine große Reichhaltigkeit der Bilder aus dem Leben der Völker verzichten. Für den reiferen Jüngling, für den gebildeten Bürger ist es sachgemäß und wünschenswerth, daß ihm die Geschichte der Menschheit vollständiger und in einem gleichmäßigen Gusse gegeben werde; für den Lehrzweck der Volksschule ist ein anderer Maßstab, eine engere Schranke geboten. Auch soll sich der Geschichtsunterricht nicht blos auf Schilderungen von Kriegen und Schlachten, von Kampf und Mord, auf Revolutionen beschränken; der

Begriff menschlicher Wirksamkeit ist ein anderer und weiterer. Eine Menge von Namen, Zahlen und Thatsachen machen ebensowenig die Geschichte aus, als das Gerippe den Körper oder als ein Konglomerat von Wurzeln, Holzstücken und Blättern den saftigen Baum. Die Jugend wäre zu bedauern, würde ihr eine solche dürre und starre Masse mit Gewalt eingezwängt. Was für unsere Volksschulen taugt, was als geeignet in unsern Geschichtsunterricht aufzunehmen ist, das sind Schilderungen von Personen, von denen wichtige Begebenheiten ihren Ursprung und ihre Richtungen erhalten, — von Personen, die nicht nur das Gepräge der jedesmaligen Zeitraüme an sich tragen, denen sie angehören, sondern auch zur Entwickelung ihrer Zeiten in einer Weise mitwirken, daß man ihre Spur noch Jahrhunderte nach ihnen finden kann; — das sind Ereignisse, die durch ihre Leichtverständlichkeit und Lebendigkeit das jugendliche Interesse spannen; — das sind Züge, welche das Nachdenken der Kinder, die christliche Gesinnung, die sittliche Würde und Thatkraft mächtig erregen; — das sind einzelne Gemälde, Charakterbilder, welche das kindliche Gemüth, diese Gesamtheit aller Geistesvermögen und Geistesrichtungen, anfassen und nähren; — das sind endlich anschauliche, lebendig geschilderte Thatsachen, die für unser Vaterland, für unsere Volkszustände, für unsere Religionsentwickelung und Glaubensansicht von erkennbarer Bedeutung, wohlthätig fördernd oder sichtbar nachtheilig und hemmend sind. Wo die Begebenheiten schweigen, da bringen selbst beredte Worte nicht heilsam in den Geist.

Volkszustände werden für die Jugend insbesondere anschaubar durch geschilderte Persönlichkeiten. Für unsere Schüler sind die Völker, ihre Kulturstufen, ihre staatlichen Fortschritte nur in ihren Helden wichtig. Die Person, oder eine Thatsache von ihr ist der Mittelpunkt des geschichtlichen Lebens für Anfänger in der geschichtlichen Kenntniß. Nicht trockene, im Zusammenhang dargestellte Skizzen, sondern einzelne ergreifende Gemälde, (Cyrus und Crösus, der Kampf bei den Thermopylen, im Teutoburger Walde, bei Döffingen, bei Leuthen, bei Moskau) fesseln die Schüler und drücken sich ihnen unauslöschlich ein.

Es bleibt ausgemacht, will man bei der Schuljugend gesteigerte Theilnahme und Freude an dem Geschichtsunterricht erwecken, so wähle man aus der Fülle des geschichtlichen Materials anschauliche Einzelbilder, Lebensbeschreibungen ausgezeichneter Personen, welche als Repräsentanten ihres Zeitalters dastehen (denn das Leben eines Volkes, wenn es auch Jahrtausende stereotyp wäre, spiegelt sich häufig klar und wahr im Leben eines Einzelnen) und Schilderungen solcher

Begebenheiten, um welche sich das Volks- und Kulturleben, das Streben einer gewissen Zeit charakteristisch bewegt. Es wird keinem Beobachter und Kenner der menschlichen Natur entgehen: Je mehr ein Mensch aus dem breit getretenen Geleise des Alltagslebens heraustrat, je muthiger und zuversichtlicher er die Fesseln der Gewohnheit, der Mode und des Herkommens abstreifte; je mehr ein historischer Auftritt dem Nachdenken, dem Urtheil, der Einbildungskraft Spielraum gestattet, mit desto innigerer Liebe und Begierde verweilt der Geist bei diesem Gegenstande, desto mehr lebt er sich in denselben hinein und desto treuer behält er das Gehörte und Gelesene.

Die Aufgabe des Geschichtsschreibers ist offenbar keineswegs die, blos zu unterhalten, die Neugierde zu befriedigen, sondern er soll uns zur Bereicherung unserer Erkenntniß, zur Erweiterung unseres Urtheils und zum höheren Bewußtsein unserer selbst und der Welt führen. Wann werden darum unsere Geschichtsschreiber die Kulturgeschichte, die Kulturverhältnisse mehr hervorheben? Sind das in Wahrheit nur große Menschen, denen Heldenglanz höher galt, als das Blut und Glück der Völker? Geißeln der Länder wurde seither zu sehr geschmeichelt. Ihre Geschichte darf man nicht übergehen; doch der Kriegsruhm, der Ehrgeiz ist eine Furie; des Lorbeers um das Haupt entkleidet steht sie als Schreckbild da. Ein Beförderer des Guten, der Volkswohlfahrt, der Weisheit verdient mehr, der Jugend und dem Volke in lichtem Scheine vorgeführt zu werden, als solche Helden.

In Erwägung der einzelnen Zweige müssen in erster Linie a) vaterländische, volksthümliche Bilder gegeben werden. An's Vaterland, an's theure schließ dich an; das halte fest mit deinem ganzen Herzen! Hier sind die Wurzeln deiner Kraft. Die Kenntniß der vaterländischen Geschichte in ihren hervorragenden Partien ist für einfache und erweiterte Volksschulen nothwendiger, als eine genaue Kenntniß des grauen Alterthums. Kein wohlunterrichteter Bürger darf ein Fremdling in seiner engeren oder weiteren Vaterlandsgeschichte sein. Was unsere Vorfahren geleistet, erduldet, errungen haben, das zu erfahren und zu wissen, weckt den Gemeingeist, den nationalen Sinn der Jugend und ihre Liebe zum angestammten Volke, zum Heimatlande. Hellas und Rom leuchten in der Geschichte wohl als Sonnen; aber es ist glücklicherweise zweimal nicht wahr, was Rückert sang: An Seel' und Leib gesund sind durchaus nur die Griechen, dagegen unsere Welt ein großes Haus von Siechen. Ein Hermann, Karl der Große, Heinrich der Städtegründer, Barbarossa, Wilhelm Tell, Gutenberg, Luther, Friedrich der Zweite, Gellert, Mozart, Herder, Göthe, Schiller, hat für uns Deutsche mehr Geltung, als ein

Herkules, Orpheus, Lykurg, Perikles, Plato, Hannibal und Scipio, Cäsar, Titus und Trajan. Wenn ein Schwaben- oder Schweizerkind, das von Island, von der Gangesebene und vom Niagara erzählen könnte, nicht wüßte, wo der Hohenstaufen oder der Rigi, Heilbronn, Ulm oder Genf und Zürich läge, so würde es verkehrt unterrichtet erscheinen. Das Gleiche fände statt, wenn es vom Ägäus, vom Trojanerkrieg, von Darius, Alexander, Nero, Domitian, Attila etwas wüßte, aber nichts vom Greiner, Eberhard im Bart, nichts vom Herzog Ulrich, Widerhold, Juden Süß, nichts von Rudolph von Habsburg, vom Hofer, Blücher, nichts vom Arnold Strutthahn aus Winkelried. So ähnlich in jedem Staate. Die Volksschule, wenn sie in natürlichem Geleise bleiben will, muß den ersten Nachdruck legen auf vaterländische Geschichts- und Kulturbilder.

b) Wir sind Christen. Sittliche Zustände, Rechtswandlungen, wissenschaftliche Bestrebungen, Entdeckungen, Erfindungen und Kunstleistungen treten durch die christliche Auffassung in ein klareres Licht. Kirchengeschichtliche Bilder insbesondere malen augenscheinlich die großen Thaten Gottes und zeigen dem vorurtheilsfreien, frommen Gemüthe so klar die erziehende Hand Gottes, welche die Menschheit immer wieder vorwärts, einem höheren Ziele (einige nennen es einen allgemeinen Sabbat und Weltfrieden) zuleitet. Unsere verbreitetsten Geschichtsbücher füllen drei Viertheile ihrer Blätter mit Dynastiengeschichten, Erbfolgestreiten, Kriegsgewittern und Staatsumwälzungen aus. Ich verkenne es keineswegs, daß gerade Schlachten und Kriegsbeschreibungen für die Knaben viel Anziehendes, Fesselndes haben; es genügt aber noch selbst für einen höheren Unterricht, wenn man ein Viertel von ihnen abschneidet, wegläßt und dafür Saülen oder Kapitel für die religiöse und geistige Entwickelung der Völker (Polykarp, Ambrosius, Augustin, Winfried, Wykleff, Huß, Las Casas, Brenz, Franke, Arndt) einsezt. Die biblische Geschichte ist anerkannt als ein unbedingt nothwendiger Unterrichtszweig für jede Volksschule, da unsere Religion auf geschichtlichem Fundamente ruht und — wenigstens für Viele — mit der Geschichte steigt und fällt, da sie die christliche Glaubenslehre und Moral sowohl einleitet, als erlaütert. Ihr aber fehlt die Spize, der organische Fortsaz, wenn nicht kirchengeschichtliche Bilder den Weiterbau des Reiches Gottes in den nachfolgenden Jahrhunderten, die Stufenfolge der religiösen, kirchlichen Entwickelungen (Ursprung der Konfessionen, aüßere und innere Missionsthätigkeit) bis in unsere Tage zeigen. Die Kämpfe vor Troja, der Fall von Babylon, Karthago, Rom und Konstantinopel, die Thaten eines Otto I, eines Tylli und Wallenstein, eines Alba und Cortez, eines Peters des Großen, Karl des Zwölften, eines Napoleon ergreifen

die Jugend wunderbar; aber ein Vincenz von Paula, Hermann Franke, Oberlin, Pestalozzi, Wilberforce verdienen durch ihr Ringen im christlichen Geiste auch ihre Ehrenstatue im Tempel der Klio. Das Christenthum und seine göttliche Idee in Lehre und Geschichte sind der Sauerteig, der die Welt einzig vor Faülniß bewahrt; nicht ein philosophisches System, sondern das Evangelium bleibt die Zinne, von welcher aus alles am schönsten betrachtet werden kann. Die Religion soll die Menschen als Brüder vereinigen, beglücken, soll Friede und Liebe hervorrufen. Die Geschichte wirkt auch in dieser Hinsicht. Wer heutzutage noch zu entzweien sucht in finsterem, engherzigem Geiste, ist kein weiser und kein guter Mensch.

c) Daraus, daß man sagt, die vaterländischen, kultur- und kirchengeschichtlichen Principien müßten zunächst die Wahl des geschichtlichen Stoffes in der Volksschule bedingen, darf noch niemand folgern, daß das Alterthum und die Profangeschichte für Volksschüler und Kinder überhaupt verwerflich und keiner Betrachtung würdig sei. Die alte Welt hat ihre Thatkraft, ihre Poesie und Lebensweisheit, ihre Philosophie und Staatskunst, also ihre Berechtigung und ihren Werth. Allein die Volksschule gebietet über eine sehr beschränkte Zeit und dies drängt diesen Theil der Weltgeschichte hier in den Hintergrund. Als passende Partien bezeichne ich diejenigen, welche mit der biblischen Geschichte in wesentlicher Verbindung und Beziehung stehen. Ohne Berücksichtigung der alten Geschichte würde die biblische Geschichte minder verständlich bleiben. Was die Volksschule aus der alten Geschichte bedarf, läßt sich ganz gut als Ergänzung der biblischen Geschichte mit dieser in der Oberklasse behandeln. Von den Begebenheiten des Mittelalters und der neueren Zeit sind diejenigen zu betonen, welche für die vaterländischen Gesamtentwickelungen von Einfluß waren. Um das deutsche Volk gruppirt sich insbesondere das europäische Leben. Wenn es der Standpunkt der Schule gestattet, so dürfen einige wichtige Ereignisse in den Nachbarländern berücksichtigt werden; ich erinnere an die Entstehung des Schweizerbundes, an die Pariser Bluthochzeit, an Karl XII, an die Zerstückelung Polens, an den Ursprung der nordamerikanischen Freistaaten. Zugleich verschmähe der Lehrer poetische Stücke nicht. Welchen Eindruck hinterläßt z. B. Polykarp von Zimmermann, Alarichs Grab von Platen, Pipin der Kurze von Streckfuß, der Rothbart im Kyffhaüser von Geibel, Konradins Ende, Rudolph von Habsburg von Schiller, Kolumbus, Karl V vor Luthers Grab, der Mönch von St. Juste, Pappenheims Fall, die Schlacht bei Fehrbellin, die Befreiung Wiens, Andreas Hofer, das Lied vom Schill, der Marschall Vorwärts.

Stoff bietet: Dr. Fricke, Deklamatorik praktischer Theil, zur Unterstützung der Geschichte historisch geordnet. Mainz 1862. Wo historische Hauptsachen zugleich in lieblichem Gewande — Abbildungen wie die Bildergalerie zu Rottecks Weltgeschichte, 100 Stahlstiche nicht zu vergessen — hervortreten, da wird bei aller Unterbrechung der Einheit die richtige Grundlage geschaffen, auf welcher für die Volksschuljugend ein solides Wissen in der Geschichte auferbaut werden kann. Über eine Galerie geschichtlicher Bilder sollte jede Oberklasse verfügen können.

Diese Momente haben sämtliche gediegenere Schriften für Volks- und Bürgerschulen und für Kinder insgemein zu würdigen sich bestrebt, ob sie nun den Stoff mehr in skizzenartiger Verbindung oder in unterhaltenden Einzelbildern darlegen. So — Kappe's Geschichten aus der Geschichte, Blumhardt's (Calwer) Handbüchlein der Weltgeschichte, der kleine Bredow-Harder, Dr. Quell's Bilder aus der Weltgeschichte für Volksschulen, Lahrssen, Weltgeschichte in Biographien, Renneberg, Blicke in die Weltgeschichte, so — das Darmstädter Lesebuch und namentlich neuere Schullesebücher. Auch unser württembergisches, evangelisches und katholisches Lesebuch für Oberklassen hat den geschichtlichen Stoff für die Volksschule in gar trefflicher Weise ausgewählt. Wer die einzelnen Stücke bedächtig durchmustert, wird nur wenige entfernt wissen, wenig andere dagegen aufnehmen wollen. Eines schickt sich nicht für alle und jeder Wunsch kann nicht befriedigt werden. Bezüglich des Stoffes verweise ich auf die nachfolgenden 50 Aufsäzchen.

4. Beginn und Stundenzahl. Wann soll man nun mit der Geschichte bei Volksschülern anfangen und wie viele Stunden kann die Volksschule wochentlich darauf verwenden? Unsere Schuleinrichtungen sind zu sehr abweichend von einander, als daß Übereinstimmung unter den Lehrern hierüber sein könnte. Jedoch weiß ich auf Grund eigener früherer Erfahrung, daß selbst in einer einklassigen Schule (ein Lehrer mit allen Altersklassen) regelmäßiger Geschichtsunterricht ertheilt werden kann und zwar einmal in der Woche. Die Geschichte ist sodann ein Unterrichtsfach für die älteren Schüler, das heißt, sie gehört nur in die zwei oder in Folge von Lokalumständen in die drei lezten Schuljahre. Eine Schule, die eben fast keine Zeit findet, muß den vorhandenen Lesebuchstoff noch einmal sichten und zusammendrängen; die besseren Schulen dagegen müssen der Methodik nachkommen. Da sind dem Geschichtsunterricht wochentlich zwei Stunden (Vortrag und Lesebuchlektüre) zu widmen; dies macht jährlich 70 bis 80 Stunden zusammen, eine Summe von Zeit, in welcher sich der geschichtliche Hauptstoff absolviren läßt. Mit der Winterschule beginne ich die Geschichte; beim Anfang des Sommer-

semesters stehe ich an der Entdeckung Amerikas und an Luthers Leben. Hier steckt zugleich der Grund für dieses Verfahren. So tritt mir dann die Vorbereitung auf das Reformationsfest im Juni in die natürlichste Ordnung und im Oktober wird die Leipziger Völkerschlacht gelesen.

5. **Behandlungsart mit Beziehung aufs Lesebuch.** Der Geist der Behandlung leuchtet im allgemeinen aus den seither angeführten Grundsäzen hervor. Die Einzelbilder als Charakterbilder müssen vor dem Auge des Schülers leben, handeln. Im frischen, saftigen, ausmalenden Vortrage wurzelt die lebendige Anschauung und der haltbare Eindruck des Einzelnen. Gewiß nur das Lebendige weckt Interesse und fruchtende Dauerhaftigkeit im Geiste. Das strahlende Auge des zuhörenden Schülers muß die Aufmerksamkeit offenbaren, muß seine ungeschmälerte Theilnahme verkünden. Bei tüchtiger Behandlung freuen sich die Schüler auf die Geschichtslektion.

Noch dürften zuvor einige Punkte der Erörterung werth erscheinen. Einmal: Ist — bei getrennten Geschlechtern — die Geschichte bei Mädchen anders zu behandeln, als bei Knaben? Die Theorie kann da viele Worte machen. Sie pflegt zu antworten: Allerdings; schon der Geschlechts- und Charakterunterschied bedinge, befürworte eine andere Auswahl und Behandlung. Die Praxis in der Volksschule legt dieser Frage nicht zu viel Werth bei. Der im Lesebuche befindliche Stoff ist gleich wissenswerth für unsere Mädchen, wie für unsere Knaben. In einer unvermischten Mädchenklasse mag der Lehrer statt etlichen Kriegslärmen einige liebliche Frauenbilder oder etliche weitere kulturhistorische Gemälde einfügen (Nösselt, Öser, Zimmermann, Merz). Man sagt und fordert sodann, die Geschichte solle unparteiisch docirt werden, solle ungeschminkt die verschiedenen Zeiten und das Leben der Völker schildern, veranschaulichen. Ist dies wirklich möglich? Wissenschaftliche, religiöse, konfessionelle, rechtliche, ultramontane, konservative, demokratische, reaktionäre Anschauungen einverleibt dem Vortrag jeder Lehrer nach seiner Eigenthümlichkeit, Forschung und Richtung. Jedes Unterrichtsfach soll die Jugend zum verständigen Denken und Urtheilen veranlassen. Wahr und frei soll der Mensch denken, wahr und frei soll er sich aussprechen lernen. Soll etwa der Volksschüler nur die geschichtliche Thatsache hören, soll ihm der Lehrer nicht auch zu einem Urtheile darüber die Zunge heben? Ich antworte: Allerdings und zwar soll er hiebei das Geschichtliche in christlichem Sinne abwägen lassen, doch nicht nach der Manier jener kleinlichen Nuzanwendungen, daß an jeder historischen Gestalt der Nuzen der Tugend und die schlimmen Folgen des Lasters nachgewiesen werden wollen. So manche Begebenheit, im Lichte des Wortes Gottes

beurtheilt (mancher wittert vielleicht in diesem Ausdruck Rationalismus, nennt ihn eine Phrase; mir hat er einen tiefen Inhalt), gewährt Alten und Jungen eine Fülle von unzweideutiger Lebensweisheit, regt lebhaft ihr Rechtsgefühl an. Das Christenthum ist nach seinem innersten Wesen die Religion der Liebe und der Wahrheit, der Brüderlichkeit, der Freiheit und Sittlichkeit. Alle Ereignisse, Einrichtungen und Zustände, welche gegen diese Freiheit, Wahrheit und Liebe, gegen die Vernunft streiten, sind von ihm schon gerichtet. Damit will ich aber entfernt nicht sagen, der Unterricht müsse von subjektiven Urtheilen mit politischer Färbung, von sentimentalen, konfessionellen Raisonnements über Völker, Personen und Zeiten strozen, er müsse überall vergleichen, prophezeien, bitter herabsezen. Allein das Kind soll und darf doch an der Hand des Lehrers ahnen, fühlen, erfahren die manchfachen Widersprüche des vergangenen und jezigen Lebens mit dem Geiste und mit dem geoffenbarten Willen Gottes. Der Lehrer hüte sich nur vor aller tendenziösen Entstellung der historischen Wahrheit.

Welche Behandlungsweise der Geschichte in der Volksschule empfiehlt nun im einzelnen die Methodik?

a) Der Lehrer erzähle das, was er dem Schüler ins Gedächtniß und ins Bewußtsein bringen will, zuerst frei und fließend vor. Frei muß der Vortrag stattfinden, daß man an ihm Wärme, Licht und Gehalt bemerke, ohne daß er sich in Breite und Phrasenmacherei verliere. Man hat diese Forderung sonderbarer Weise schon getadelt und als nicht ausführbar bezeichnet. Ich muß auf ihr beharren. Die lebensfrische Darstellung ist eine Folge der inneren Beherrschung des Stoffes, des Lehrtalents und des Lehrgeschicks. Die Form des Vortrags muß reizen, anregen, lebendig erhalten, — muß zeigen, daß der Lehrer Stoff, Ton und Wort in seiner Gewalt habe, daß er, was nöthig ist, die Saiten der Gefühle eben so gut erklingen, als die Silberblicke der Erkenntniß aus dem Schachte der Vergangenheit heraufleuchten zu lassen verstehe. Hiezu ist natürlich eine pünktliche Vorbereitung aus einem guten, volksthümlich geschriebenen Geschichtswerke (Nösselt, Grube, Renneberg, Kaiser, Welter) sehr förderlich. Eine Abwechselung in solchen Werken ist für den Lehrer selbst eben so rathsam, als es auch angenehm ist. Wo der Lehrer nichts wäre als ein Vorleser oder Lesenlasser, da könnte aus der Geschichte kein belebender Odem den Schüler anwehen, kein allmäliges Hineinleben in die Geschichte erzielt, kein entschiedenes Interesse für das Edle, Feste und Schöne, das in der Geschichte verkörpert erscheint, geweckt werden; da würde die Fülle des Geistes abgeschwächt, der aus dem Born der Geschichte

quillt. Ein jegliches Unterrichtsfach, je mehr es mechanisch behandelt wird, verliert um so mehr an seinem eigenthümlichen Mark und Gehalt.

b) Ist ein Abschnitt vorgetragen, so lasse der Lehrer das betreffende, so gut es geht, von einem Schüler nacherzählen. Die Jugend soll nicht blos hören und aufnehmen, sondern auch das Empfangene wieder geben, nicht blos sich unterhalten lassen, sondern vielmehr lernen. Diese Übung ist wohl für den Anfang schwer, weil das Nacherzählen und Nachsprechen in den vorhergehenden Klassen noch immer versaümt wird; allein ich weiß aus langer Erfahrung, wie angenehm für den Schüler und Lehrer dadurch der Geschichtsunterricht wird. Bei fortgesetztem Betriebe spornen die Kinder einander an. Um etwas Ordentliches, Befriedigendes zu leisten, präpariren sich die fleißigeren von selbst. Mit Eifer drängt sich dieser und jener hervor (Handaufheben), um den Erzähler machen zu dürfen. Wenn auch der Schwächere, Ungeschicktere eine minder gute Probe im Erzählen ablegt, so hat diese Selbstthätigkeit doch einen großen Werth; man bemerkt bald, wie die beharrliche Übung den Sprachausdruck veredelt und bereichert. Die durchs Nacherzählen aufgewendete Zeit verzinst sich durch die geistige Anstrengung und durch die allmälig erstarkende Rede- und Aufsazfertigkeit der Schüler reichlich. Dann dient die Geschichte nicht blos der Steigerung des Wissens, sondern der wahren Humanität.

c) Hierauf wird das entsprechende Stück im Lesebuche aufgeschlagen und mehrmals gelesen; sachliche zum Verständniß gehörige Erlaüterungen werden einfach und schlicht gegeben, ohne ins Breite, Weitlaüfige zu fallen (ich rathe geradezu prägnante Kürze an) und den Schülern ist es erlaubt und zur Pflicht gemacht, nach dem, was ihnen dunkel ist, zu fragen. Alle Methodiker anerkennen den Werth dieses Fragens. Der Schüler darf wohl merken, daß die Entfesselung des Gedankens und des Wortes, des Verständnisses und der Sprache ein durchgängiger Hauptzweck des Unterrichts ist. Sodann wird das Lesebuch geschlossen und der Inhalt, namentlich wenn das Nacherzählen unterblieben ist, nun genauer abgefragt.

Bei der sachlichen Erklärung werde hin und wieder der logische Zusammenhang des Stückes herausgehoben. Man nehme z. B. Evangel. Lesebuch Nr. 206, die Theurungsjahre 1816 und 1817. Dabei ergibt sich folgende Ordnung des Stoffes, in welche der Lehrer für eine gute Behandlung des Inhalts Einsicht haben muß.

1. Ursachen der Theurung. a) Heftige Regengüsse, Gewitter, Hagel, also ungünstige Witterung. — b) Fast kein Gewächs gelangte zur völligen Reife. — c) Viele Früchte konnten wegen Eintritts des

frühen Winters nicht eingeheimst werden. — d) Das Getreide war kern- und mehlarm. — e) Die Kartoffeln schlugen fehl. — f) Die Trauben kamen nicht zur Zeitigung. — g) Die Futterkraüter verdarben und machten das Vieh krank.

2. Folgen und Wirkungen davon. 1. Unerhörte Steigerung der Preise für Lebensmittel. — a-h) Wein, Dinkel, Kernen, Gerste, Brot, Butter, Fleisch, Kartoffeln — wie theuer? 2. Noth der Armen. — a) Brot von Kleie und Mühlstaub, darunter öfters Sägmehl. — b) Man kochte Gräser, Klee, Wurzeln, Pferdefleisch. — c) Die Kinder schrieen nach Brot. — d) Die Menschen wandelten blaß und abgezehrt umher. — e) Mancher sonst Ehrliche stahl. — f) Viele raffte der langsame Hungertod hinweg.

3. Mittel zur Abhilfe. a) Eine Sperre verhinderte die Ausfuhr von Lebensmitteln. — b) Ankauf und Herbeischaffung von fremdem Getreide. — c) Abgabe von herrschaftlichem Getreide zu herabgesezten Preisen. — d) Öffentliche Sorge für Bestellung der Saatfelder. — e) Wohlthätigkeitsvereine: Suppenanstalten, Beschäftigung der Armen, Unterstüzung mit Kleidern.

Schluß: Reiche Ernte. Dankfest. Einholung der ersten Garbenwagen. Vorzeigen von Erinnerungsblättern und Denkmünzen.

d) Nach diesem wird ein kurzes, ich sage absichtlich, kurzes Aufsäzchen als Kern und Quintessenz des Lesebuchstückes und des vernommenen Vortrages auf die Schiefertafel versucht. Kleine Kräfte, kleine Lasten! Ausgedehntere Arbeiten nehmen zur Ausfertigung und Korrektur zu viele Zeit in Anspruch. Die vollendeten Aufsäzchen werden von etlichen laut vorgelesen; auch sieht der Lehrer selber immer einzelne Arbeiten durch; denn während der Schulzeit alle zu censiren und zu korrigiren, wäre nicht möglich. In der Regel folgt schließlich ein kurzes Diktat darüber, das zu Hause schön in das Geschichtsheft eingetragen werden muß. Auf diese Aufsäzchen und Diktate, wozu der hier eingereihte Lehrstoff benüzt werden soll, lege ich kraft meiner Erfahrung einen entschiedenen Werth. Der größte Theil der Volksschüler arbeitet sich in den Lesebuchstoff nicht solid genug ein; die Größe der Stücke, ihre vollkommenere Stilfassung, die innere Reichhaltigkeit der Abschnitte drückt sich bei noch so pünktlicher Zergliederung dem Gedächtnisse der Kinder nicht haltbar genug ein. Die Verringerung des Lehrstoffes läßt sich also dadurch erreichen, wenn man nicht die gegebene Summe, sondern die Darstellung der einzelnen Begebenheiten verkürzt. Was das Lesebuch enthält, soll gelesen werden; dies fordert die Lese- und Sprach-

fertigkeit der Kinder. Allein die Volksschule, welche eine kürzere Darstellung durch Aufsäzchen und Diktate — eine Errungenschaft des Vortrages, des Lesens und der Erklärung — im Auge behält, leistet bei ihrer Zeitverfügung für die schnellere und nachhaltigere Aufnahme des Stoffes, für seine feste Einprägung und Bewahrung ungleich mehr. Nach der Korrektur der Reinschrift, die mittelst Wechsels der Hefte unter den Schülern erfolgt, kann immer der größere Theil der Schüler dieses Diktum wörtlich auswendig. Die Praxis hat mich überzeugt, daß auf diese Weise, von der man allerdings sagt, daß sie das Lesebuch hintanseze, in der Volksschule etwas wirklich Erkleckliches zu Stande gebracht wird.

e) Damit die Einheit der Geschichtsbilder zu Tage tritt, ist nach jedem Weltalter (1. Alte Welt, 2. Mittelalter, 3. neue und neueste Zeit) eine gedrängte Zeittafel aufzustellen. Die Zahlen werden leicht memorirt. Die Gliederung in Perioden zum Merken und Behalten ist nicht unumgänglich erforderlich. Sind sie doch an und für sich etwas Willkürliches, weßhalb auch die Historiker von Fach sehr von einander abweichen. Man entgegnet vielleicht, sie seien selbst in der Volksschule nothwendig. Der Dichter theile sein Epos in Gesänge; der Naturkundige habe Reiche, Klassen, Ordnungen, Familien; der Geograph seine Welttheile und deren Erdgebiete (Tief-, Terrassen- und Hochländer). Das ist Erwachsenen gegenüber richtig und die Wissenschaft stellt sich ihr Gesez und Recht. Allein man bleibe für unsere Zwecke im kindlichen Kreise und überlade den Volksschüler nicht. Man lasse sich von schönen Worten einer vornehmen Theorie (Zimmermethodik) nicht taüschen oder von klugen Anbequemungen an geltende persönliche Ansichten nicht verleiten, sondern halte sich vielmehr an eine erprobte, fruchtbar erkannte Praxis!

Gute, beziehungsweise vortreffliche Geschichtswerke sind: Württembergische Geschichte vom Calwer Verlagsverein (Dr. Barth), 3 Auflage 1865; von Dr. Büchele, Hartmann; Pleibel, Pfaff, Stählin. — Deutsche Geschichte: E. Riegel, der erste geschichtliche Unterricht, 70 Bilder aus der deutschen Geschichte für die Hand der Schüler, gelungene Arbeit; von Eder, Dr. Kohlrausch 15 Aufl., E. Duller, umgearbeitet von Dr. Pirson, 64 Holzschnitte, V Aufl., Wirth, 4 Bände, Mayer, Menzel, Sporschill, 5 Bände. Schriften für die Hand der Schüler: Dr. Jos. Beck, Leitfaden beim ersten Unterricht in der Geschichte; Dr. Quell, Bilder aus der Weltgeschichte, für den ersten geschichtlichen Unterricht in der Volksschule 1866; Blumhardt, Handbüchlein der Weltgeschichte, mit Holzschnitten, Calw, 3 Aufl. sehr gut; H. Lahrssen, Weltgeschichte in Biographien, für Volksschulen bearbeitet, 1868; A. Renneberg, Blicke in die Weltgeschichte, ein historisches Lern- und Lesebuch 1865,

sehr gelungen; Mauer, Geschichtsbilder 1864; Dr. Dittmar, Leitfaden der Weltgeschichte 1867; Kriebitsch, Leitfaden und Lesebuch der Geschichte für Schulen, 4 Stufen; Bredow, neueste Ausgabe 1863; Dr. Aßmann, Abriß der allgemeinen Geschichte, 6 Aufl. Braunschweig 1866; Dr. Schwarz, Handbuch für den biographischen Geschichtsunterricht, I Theil 7 Aufl., II Theil 5 Aufl. Stärkere Werke: Kaiser, Geschichtsfreund, 4 Theile, sehr gut; Dr. Spieß und Berlet, 3 Kurse; Welter, Dr. Cassian, Dr. Tücking, Dr. Bumüller; Körner, die Weltgeschichte in Lebensbildern und Charakterschilderungen der Völker, mit besonderer Beziehung auf Kultur und Sitten, 3 Bände; Grube, Charakterbilder aus der Geschichte und Sage, 3 Theile, 11 Aufl.; Redenbacher, Lehrbuch der Weltgeschichte, 3 Bände, Calw 1 fl. 36 kr.; Nösselt, Lehrbuch der Weltgeschichte für Bürger- und Gelehrtenschulen, neueste Aufl.; Zeiß, Lehrbuch der Geschichte vom Standpunkt der Kultur, 3 Bände; Dr. Nitzelnadel, das Wichtigste aus der Welt- und Kulturgeschichte in Biographien und Erzählungen, 2 Bände 1865; Biernatzki, Bilder aus der Weltgeschichte, 5 Bände; sodann die Werke von Dr. Weber, vortrefflich, Geißler, Zimmermann, Dr. Ludwig, Öser, Weltgeschichte für das weibliche Geschlecht. Umfassende Werke: Schlosser, Weltgeschichte, 16 Bände; Böttiger, Weltgeschichte in Biographien; Dr. Wernicke, Geschichte der Welt, 5 Bände; Dr. Dittmar, 6 Bände; Becker-Schmidt, 18 Bände 1867, Menzel, 12 Bände 1862, Rotteck, Struve, 8 Aufl.; Schulze's Bildersaal, 10 Theile, verdiente eine neue Ausgabe mit entsprechender Fortsetzung. — Deutsche Kultur- und Sittengeschichte von Johs. Scherr, 3 Aufl. 1866. Literaturgeschichten: Dr. Vilmar, 11 Aufl. 2 Thaler, Otto Roquette, 2 Bände 1862, Scholl, 3 Aufl., Scherr mit 50 Porträts, Julian Schmidt, 3 Bände; kleinere von Weber, Schäfer, Hamberger-Beck 1866. Spezialia: Raumer, Zimmermann, Ferd. Schmidt die Geschichte der Hohenstaufen; C. Peter, Geschichte Roms 3 Bände, Halle 1865; Dr. Wägner, Hellas, 2 Bände mit vielen Textabbildungen; Dr. Wägner, Rom, 3 Bände. Geschichtstabellen von Kohlrausch, Romig, Eyth, Pierson. Wahrlich, der Gebildete darf mit Stolz hinblicken auf solche nüzliche Spenden für die Jugend, für die Schule, für das Lernen, auf solche gediegene Gaben zur Belehrung und würdigen Unterhaltung, auf solche herrliche Zeugnisse der Forschung und der historischen Wissenschaft. Kein Volk kann solche aufweisen in so reicher Zahl und in so trefflicher Haltung, auch die Engländer und Franzosen nicht.

In der Gunst des gebildeteren Publikums nimmt heutzutage die Geschichte thatsächlich eine bevorzugte Stelle ein, theils weil sie die intellektuelle und gemüthliche Seite des Menschen so lieblich und mächtig

anzieht und fördert, theils weil sie die mit gewaltigen Veränderungen erfüllte Zukunft in mehrfacher Beziehung aufklärt. Einem nachdenkenden Leser sind aber für die geschichtliche Auffassung auch sachgemäße Illustrationen sehr willkommen. Mit Begierde greift man nach bildlichen Darstellungen, wodurch eine Beschreibung veranschaulicht wird. Die alte Götter- und Mythenwelt, Trachten und Geräthe der Vorzeit; die Gesichtszüge hervorragender Männer, wichtige Kulturgegenstände, Kriegsereignisse, kurz alle Bilder, wie sie die Kunst berühmter Maler und Bildhauer ersonnen und verewigt hat und wie sie noch immer die Phantasie und der Scharfsinn erfinden wird, pflegt man allgemein mit Lust und Wohlbehagen zu betrachten. Ein köstliches Werk, das Geschichtliches in derartigen Gebilden vergegenwärtigt und Kunstschäze der alten und neuen Zeit vorführt, ist der Bilderatlas zur Weltgeschichte von Professor Ludwig Weisser, mit Text von Dekan Dr. Merz, Stuttgart bei Nitzschke, 70 Tafeln, Preis 6 Thaler. Andere Geschichtsbilder, Stahlstiche und Lithographien: Rotteck, hundert Blätter 1842; deutsche Geschichte in Bildern, 240 Abbildungen, 3 Bde., Dresden, Preis 8 Thlr.

Geschichtlicher Lehrstoff in Form von Aufsäzchen oder Diktaten für Volksschüler.

1. Die Phönizier, wohnhaft auf der Ostküste des mittelländischen Meeres, sind im Alterthum durch Handel, Gewerbfleiß und Kunst berühmt. Ihr schmales Land war ein ununterbrochener Pflanzen-, Obst- und Weingarten. Ihnen wird auch die Erfindung des Glases zugeschrieben. Phönizische Schiffer landeten einst, sich am Ufer ein Mahl zu bereiten. Um ihren Kessel aufzustellen, nahmen sie Salpeterstücke von der Schiffsladung. Am Feuer schmolz der Salpeter, vermengte sich mit dem feinen Ufersande und erkaltet war eine feste, glänzende Masse sichtbar. Solchen vervollkommneten Stoff verwendeten sie zu Gefässen, Geräthen und Schmucksachen. Sidon, Sarepta, Tyrus und Joppe waren reiche Städte in Phönizien. Während ihre Manufakturen in Färbereien, Prachtgeweben, Gold- und Silberarbeiten und Luxuswaren aller Art unser Staunen erregen, war ihre Religion entnervend und sittlich verderbend. vid. I Band pag. 372.

2. Unter den lezten Königen von Juda waren Hiskia und Josia gute Regenten. Ein Thronstreit zwischen den Söhnen des Josia rief die Ägypter ins Land. Der von ihnen eingesezte König Jojakim wurde bald darauf Babylon zinsbar. Da er sich wieder unabhängig machen wollte, so zogen die Babylonier gegen ihn; während des Krieges starb er und die Hauptstadt ergab sich. Die Sieger führten nun eine große

Zahl Gefangener mit sich fort, darunter die königliche Familie, die Minister, die obersten Priester und Heerführer und machten den Prinzen Zidekia zum König. Nach elf Jahren verweigerte auch dieser den Tribut. Jerusalem wurde aufs neue belagert, eine gräßliche Hungersnoth entstand, der König floh, wurde jedoch ergriffen und geblendet. Jezt ward anno 589 v. Chr. die Stadt von Grund aus zerstört; siebenzig Jahre lag sie in Ruinen.

3. Der König Cröſus von Lydien in Kleinasien, welcher 550 v. Chr. lebte, war der reichste Fürst seiner Zeit. Zu ihm kam einst ein berühmter Grieche, Solon aus Athen, welchem er alle Schäze seines Schlosses zeigte. Cröſus wähnte, er werde ihn wegen seiner unermeßlichen Reichthümer und Kleinodien für den glücklichsten Menschen erklären und er fragte ihn: Solon, hältst du mich nicht für sehr glücklich? Der Weise antwortete ernst: König, niemand ist vor dem Tode glücklich zu preisen. Als Cyrus, der Perser König, ihn besiegt und zum Scheiterhaufen verurtheilt hatte, erkannte er die Wahrheit dieses Ausspruches und sein wehmüthiger Ausruf: O Solon, Solon! rettete ihm das Leben.

4. Als der persische König Cyrus oder Cores das babylonische Reich erobert hatte, so gestattete er den Juden auf ihre Bitte die Rückkehr in ihr Vaterland und zuvor eine Kollekte in seinen Provinzen. Er selbst gab 5400 goldene und silberne Gefäſſe zurück, die aus dem Tempelschaz noch übrig waren. Serubabel leitete den ersten Zug von 50000 Menschen, der Priester Esra den zweiten und lange darnach Nehemia, ein königlicher Mundschenke, die dritte ebenfalls 50000 Köpfe starke Kolonne. Die Samariter, Israeliten, die sich mit Heiden vermischt hatten, hinderten einige Zeit den Neubau der Stadt und des Tempels. Unter einer tüchtigen Verwaltung erhob sich wieder rasch das jüdische Land.

5. So hoch auch bei den Indiern, Babyloniern und Ägyptern die Kultur geblüht haben mag, so waren doch die Griechen das gebildetste Volk des Alterthums. Ihre Sprache verbreitete sich weithin. Die olympischen Spiele und das Orakel zu Delphi waren weltberühmt. Die zwei mächtigsten Staaten Griechenlands hießen Sparta und Athen. Die Spartaner, einfach und mäßig, abgehärtet, ernst, karg in Worten, kühn, wurden von den Athenern überflügelt. Athen war die prachtvollste Stadt und der Sammelplaz von Gelehrten, Künstlern und Handelsleuten. Noch bewundert man die Werke ihrer Weltweisen, Geschichtsschreiber, Redner, Dichter, Bildhauer und Baumeister. Bürgerkriege schwächten hernach Griechenland und es kam unter die Botmäßigkeit der Macedonier und Römer.

6. Der Perserkönig Xerxes zog anno 480 v. Chr. mit einer un-

geheuren Macht über den Hellespont, die heutigen Dardanellen, gegen Griechenland. Nie hatte die Welt ein solches Heer beisammen gesehen. Ihm den Weg zu versperren, erhielt Leonidas, König der Spartaner, den Auftrag. Heldenmüthig vertheidigte er den Engpaß von Thermopylä. Befürchtend von den Persern umzingelt zu werden, sandte er den größten Theil seiner Truppen zurück und weihte sich mit einer kleinen Schar dem Tode. In der Nacht drang er ins feindliche Lager und richtete ein furchtbares Blutbad an. Alle Griechen fielen. Die Perser rückten nun sengend und mordend vor, wurden aber bald zu Wasser und Land besiegt. Xerxes floh in sein Reich zurück. Jene Aufopferung verherrlichte eine Inschrift an einem Felsen: Sag's Wanderer in unserem Vaterlande; hier starben wir der Pflicht getreu!

7. Sokrates gehörte zu den edelsten Griechen seiner Zeit. In seiner Vaterstadt Athen suchte er Jünglinge und Männer zu belehren, sie vor dem allgemeinen Sittenverderben zu bewahren, zum Nachdenken über das Wahre, Schöne und Gute zu begeistern und zur Kenntniß ihrer selbst und ihrer Pflichten zu führen. Ungeachtet seines tugendhaften Wandels, seiner Weisheit, seines biedern Charakters und seiner liebreichen Gesinnung klagten ihn seine Feinde an, er schmähe die Götter und flöße seinen Schülern nichtswürdige Grundsäze ein. Zum Tode verurtheilt sprach er mit seinen Freunden über die Unsterblichkeit der Seele, von der er innig überzeugt war und trank mit ruhiger Miene den Giftbecher, 400 v. Chr. Seine Unschuld wurde zwar bald hernach anerkannt und seine Gegner wurden verabscheut und bestraft.

8. Der König Alexander d. Gr. von Macedonien, einer der gewaltigsten Kriegsfürsten des Alterthums, eroberte das Perserreich. Er drang durch Kleinasien, Syrien, Phönizien bis nach Ägypten, wo er den Grund zur Seestadt Alexandria legte und wandte sich hierauf in die Euphratländer. Der Perserkönig Darius floh tiefer ins Innere und wurde ermordet. Babylon, Susa und Persepolis fielen in des Siegers Hände und damit ungeheure Schäze. Noch reizten ihn die östlicheren Gebiete, reich an Menschen, Früchten, Gold und Edelsteinen. Allein jenseits des Indus nöthigte ihn sein unzufriedenes Heer zur Umkehr. Mitten in seinen Planen und Gelagen überraschte ihn der Tod, anno 323 v. Chr. und sein ungeheures Reich löste sich auf.

9. Die Erbauung der Stadt Rom fällt ins Jahr 754 v. Chr. Die Gründer hießen Romulus und Remus. Der lezte der sieben Könige, Tarquinius Superbus, wurde vertrieben und der Staat in eine Republik unter zwei Konsuln umgewandelt. Unter den vielen Kriegen Roms ragt hervor der mit Porsenna (Horatius Kokles, Mucius Skävola),

mit Pyrrhus und mit den Karthagern oder Puniern (Hannibal). Die römische Herrschaft verbreitete sich nach und nach über ganz Italien, Spanien, Gallien, Süddeutschland, den Orient und Nordafrika. Mit dem Verfall der Einfachheit und Sittenreinheit gab es heftige innere Streitigkeiten und die alte Verfassung ging zu Grunde. Im Jahrhundert vor Christus zerrütteten schreckliche Bürgerkriege — Marius und Sulla, Pompejus und Cäsar, Antonius und Oktavian — das Reich und es bildete sich ein Kaiserthum, das bis 476 n. Chr. dauerte.

10. Makkabäus wurde zuerst Judas, der Sohn des Priesters Matathias, genannt. Das Wort, ebräischen Ursprungs, bedeutet einen Hammer, einen niederschmetternden Helden. Weil Judas sein Volk von der Unterjochung der Syrer in tapferer Gegenwehr befreite, 170—160 v. Chr., so verdiente er diesen bedeutsamen Ehrennamen. Nach ihm wurden alle Glieder seiner Familie Makkabäer geheißen. Als Heerführer und Hohepriester regirten sie Judäa. Die Römer sezten dem Fürsten Hyrkan den schlauen Idumäer Antipater an die Seite und dessen Sohn Herodes ließ die lezten Sprossen des erlauchten, aber ausgearteten Geschlechts ermorden, um sich und seinen Nachkommen den Thron zu sichern.

11. Herodes der Große war ein Sohn des Edomiters Antipater. Der römische Senat hatte ihn zum König der Juden ernannt und in einem schweren Kriege eroberte er sein Königreich. Tapferkeit, Staatsklugheit, Liebe zu den Künsten sind ihm nicht abzusprechen, allein er war auch argwöhnisch und grausam. Seine Gemahlin Mariamne, seinen Schwager Aristobul, den Fürsten Hyrkan, drei seiner eigenen Söhne und viele seiner Gegner ließ er hinrichten. Augustus, dessen Verehrer und Schmeichler er war, vermehrte seine Staaten. Die Juden haßten ihn, da er ausländischer Abkunft war und die bisher regirende Familie gestürzt hatte. Er baute den Tempel zu Jerusalem prächtiger als zuvor und zierte seine Hauptstadt mit schönen Palästen. Herodes starb zu Jericho an einer schmerzhaften Krankheit. Ihm folgten in der Regirung seine Söhne Archelaus, Antipas und Philippus.

12. Von den deutschen Völkerstämmen oder Germanen treten zuerst die Kimbern und Teutonen in der Geschichte auf. Hundert und dreizehn Jahre v. Chr. kamen sie über die Donau und die Alpen nach Oberitalien. Mehrere römische Kriegsheere, welche sie zurücktreiben sollten, wurden aufgerieben. Groß war der Schrecken in Rom; aber die Deutschen benüzten ihre Siege nicht, drangen westlich nach Gallien und trennten sich von einander. Da erlitten anno 102 v. Chr. die Teutonen an der Rhone und anno 101 die Kimbern in der Poebene eine voll-

ständige Niederlage durch den Feldherrn Marius. Bedeutend war die Zahl der Gefallenen und Gefangenen; ein Theil floh über die Gebirge heimwärts. Italien war gerettet und die Römer faßten allmälig in Deutschland immer festeren Fuß.

13. Vor zweitausend Jahren war unser deutsches Vaterland an manchen Stellen ein beinahe undurchdringlicher Urwald. Die Waldungen bestanden aus ungeheuren Eichen, Buchen, Birken und Nadelholz. Bären, Wölfe, Auerochsen, Eber und zahlloses Hochwild hausten im Dickicht der Forsten. Das Klima war rauh, nebelig und feucht. Moräste und Sümpfe zogen durch die Thäler hin. Von Obst gab es nur den Holzapfel, die wilde Birne und die Waldkirsche. Angepflanzt wurden hauptsächlich Haber, Gerste, Roggen, Flachs und Hanf, Rettige, Rüben und Hopfen. Lichte oder ausgerodete Bergabhänge oder grasreiche Bergflächen dienten als Viehweiden.

14. Die alten Deutschen waren ein kernhafter Menschenschlag von hoher Gestalt, rüstigen Gliedern, blonden oder hellgelben Haaren, blauen, kühn blickenden Augen. Ihre Körperkraft stählten sie durch Abhärtung, Jagd, Ringen, Fechten und einfache Kost. Muth, Treue, Gastfreundschaft, Freiheitsliebe und Keuschheit gehörten zu ihren ausgezeichneten Tugenden. In heiligen Hainen verehrten sie ihre Götter: Wodan, Thor, Thyr, Freia. Den Aufenthaltsort der Seligen und Helden nannten sie Walhalla. Das Volk war in Freie und Leibeigene getheilt. Die Namen der Völkerschaften wechselten zu verschiedenen Zeiten.

15. Unter dem Kaiser Oktavian Augustus suchten die Römer ihre Herrschaft in Deutschland zu erweitern. Am Niederrhein, an der Ems, Weser und Elbe drangen sie vor, erbauten Kastelle und unterwarfen sich Land und Leute. Dagegen schloßen die Germanen einen Bund und erhoben sich. Der Statthalter Varus in Köln zog im Jahr 9 n. Chr. mit drei Legionen gegen die aufständischen Stämme, an deren Spize sich der Cheruskerfürst Hermann stellte. Im Teutoburger Walde erfolgte der Kampf. Drei Tage lang wurde mit Erbitterung und Tapferkeit gefochten; die Römer erlitten eine Niederlage und ihr Anführer, an der Rettung verzweifelnd, stürzte sich in sein Schwert. Die Deutschen schlachteten viele Gefangene wie Opferthiere den Göttern, andere wurden als Sklaven vertheilt. Als Augustus vom Untergange seines Heeres benachrichtigt wurde, rief er wie wahnsinnig aus: Varus, Varus, gib mir meine Legionen wieder! In Italien herrschte Schrecken und Trauer. Die Deutschen rückten vor; aber Uneinigkeit trennte sie bald. Hermann fiel unter dem Mordstahl und die Römer eroberten aufs neue das Verlorene.

16. Der Gedanke, das römische Joch abzuschütteln und ihre frühere

Unabhängigkeit wieder herzustellen, reizte die Juden zur Erhebung gegen die Römer. Als aber Vespasian den Oberbefehl gegen sie erhielt, drang sein Heer siegreich vor. Gräßliche Schlacht- und Mordscenen ereigneten sich. Vespasian, zum Kaiser ausgerufen, überließ die Eroberung Jerusalems seinem Sohne Titus. Im Frühjahr 70 n. Chr. standen 80000 Mann aller Waffengattungen vor der Stadt und die Römer boten mehrere Monate lang alle Mittel ihrer Kriegs- und Belagerungskunst auf. Jeder Schritt vorwärts kostete Ströme Blut. Schrecklich war der Sturm, furchtbar der lezte Kampf. Jerusalem fiel und der Tempel, diese prachtvolle Stätte der Gottesverehrung, sank im Feuer. Einer Million Menschen kostete der vierjährige Kampf das Leben und 100000 Juden die Freiheit.

17. Der Apostel Johannes hatte einem Bischof in der Nähe von Ephesus einen fähigen Knaben zur Erziehung und Unterweisung übergeben. Doch als Jüngling wurde dieser leichtsinnig, ein Opfer der Verführung und er sank so tief, daß er der Anführer einer Raüberbande wurde. Nachdem Johannes zu seinem Kummer dies erfahren hatte, reiste er ins Gebirge, wo die wilde Schar ihr Wesen trieb, wurde ergriffen und nach seinem Begehren vor den Hauptmann geschleppt. Kaum aber hatte dieser den edlen Greisen wahrgenommen, so eilte er voll Scham hinweg. Johannes rief ihm bittend nach, stellte ihm sein Elend und Verderben vor und der Raüber verließ seine Genossen und kehrte reumüthig in den Schoß der christlichen Gemeinde zurück. Diese alte Parabel lehrt, wie die Religion der Liebe niemand zurückstößt und selbst Verbrecher auf den Heilsweg leitet.

18. Widersacher der Christen waren anfangs nur die Juden; bald wurden es auch die Heiden. Der Kaiser Nero hatte Rom anzünden lassen, um eine Feuersbrunst zu betrachten und um seine Hauptstadt verschönern zu können. Um die Schuld von dem Tyrannen zu wälzen, wurden die Christen als Urheber bezeichnet und die Wuth des Pöbels brach gegen sie los. Auch spätere Kaiser verfolgten die Christen als staatsgefährliche Menschen, hartnäckige Schwärmer, Gottesleugner. Man folterte, verstümmelte, enthauptete, ersaüfte, verbrannte, zersägte, erdrosselte sie; man warf sie den wilden Thieren vor, man ließ sie zu Tode hungern oder verhängte andere Qualen über sie. Die Christen, welche mit ihrem Blute ihren Glauben besiegelten, hießen Märtyrer, Zeugen für die Wahrheit. Der erste christliche Kaiser war Konstantin, 325 n. Chr.

19. Als sich das Christenthum immer weiter ausbreitete, wurden die jüdischen und heidnischen Priester besorgt um ihre Macht und

um ihr Ansehen und sie verleumdeten die Christen. Der Haß bezeichnete sie als Feinde des Kaisers, als Verächter der Geseze und der Sittlichkeit. Zehn große Verfolgungen brachen nach und nach über sie herein. Man legte sie ins Gefängniß, raubte ihnen ihre Habe, tödtete sie mit dem Schwert oder in den Flammen unter mancherlei entsezlichen Qualen. So starben Ignazius, Bischof zu Antiochien anno 107, Polykarp, Bischof zu Smyrna 167 und unzählige andere. Doch die Standhaftigkeit und freudige Zuversicht, womit die Märtyrer ihren Glauben besiegelten, begeisterte ganze Scharen von Heiden und aus dem Blute der Sterbenden sproßte eine herrliche Saat neuer Bekenner.

20. Polykarp, ein Schüler des Apostels Johannes und Bischof zu Smyrna in Kleinasien, starb im Jahr 167 n. Chr. den Märtyrertod. Der heidnische Richter sprach ihm zu, seinem Glauben zu entsagen und den Gözen zu opfern. Aber Polykarp erwiderte: Ich diene schon so lange meinem Herrn und er hat mir nie etwas zu Leide gethan; ich kann meinen Erlöser in meinem Alter nicht verleugnen. Der Pöbel schrie: Das ist der Vater der Christen und Polykarp wurde zum Scheiterhaufen verurtheilt. Still duldend, umsprüht von der Glut, stand der Greis am Pfahl. Nach einer Sage und Dichtung wollten ihn die Flammen nicht ergreifen. Da machte ein Gerichtsdiener durch einen Lanzenstich seinem Leben ein Ende; sein Leichnam wurde verbrannt.

21. Von 375 bis 476 n. Chr. ist die Periode der Völkerwanderung. Rohe Nomadenhorden, Hunnen genannt, brachen aus Asien nach Europa und verdrängten aus den Ebenen nördlich vom schwarzen Meer die Alanen und Gothen. Die lezteren rückten ins oströmische Reich und blutige Kämpfe gab es an der untern Donau. Später verwüsteten die Gothen ganz Italien, wo ihr König Alarich im Busento bei Cosenza 410 beerdigt wurde und gründeten darnach um die Pyrenäen herum das westgothische Königreich. Der Hunnenkönig Attila zog sogar von Ungarn her durch Deutschland nach Gallien, wo er jedoch in einer Völkerschlacht 451 zurückgetrieben wurde. Rom sank in Trümmer; der Kaiser Romulus Augustulus wurde von Odoaker entthront. In Deutschland war dasselbe Wandern und Wogen, dieselbe Veränderung der Wohnsize. Die Angelsachsen schifften nach Britanien und gründeten dort sieben neue Königreiche. Diese Aufregung unter den Völkern war aber der Ausbreitung des Christenthums und der Steigerung der Kultur äußerst günstig.

22. Alarich, der König der Westgothen, verheerte anno 410 n. Chr. Italien schrecklich, starb jedoch plözlich in Unteritalien, in der Provinz Calabrien. Großes Leid ergriff seine Scharen, da er ein junger, schöner,

tapferer und kluger Fürst war. Die Gothen leiteten nun den Fluß Busento bei der Stadt Cosenza ab; im alten Beet mußten Gefangene ein weites, tiefes Grab machen, in welches der Todte, auf seinem Schlachtroß sizend, mit der Königskrone auf dem Haupte und das Schwert in der Hand, bei Nacht versenkt wurde. Die aber das Grab gemacht hatten, wurden erschlagen, damit kein Römer erfahre, wo der Held liege und daß niemand seine Ruhestätte entweihen könne. Nach Beendigung der Trauerfeierlichkeiten sezten die Westgothen ihre Kriegsfahrten weiter fort und fanden in Südgallien und Spanien eine Heimat.

23. Augustinus, einer der einflußreichsten Kirchenlehrer seiner Zeit, lebte anfangs der Völkerwanderung. Er stammte aus Nordafrika und wurde von einer sehr verständigen und frommen Mutter, Namens Monika, erzogen. Sein Ehrgeiz trieb ihn als Jüngling zum angestrengtesten Fleiß in den Wissenschaften. Nach seiner Bekehrung und Taufe durch den Bischof Ambrosius in Mailand reiste er in sein Vaterland zurück, widmete sich dem Dienst der Kirche und wurde Bischof zu Hippo, unweit des alten Karthagos. Mit Pelagius führte er einen vieljährigen Streit über Glaubenssachen. Seine Schriften enthalten einen Schaz von christlicher Weisheit und Erfahrung. Ihn verehren die Augustiner, ein Mönchsorden, als Schuzpatron.

24. Muhammed war ein arabischer Kaufmann. Auf seinen Handlungsreisen lernte er mehrere Religionen kennen. Aus ihnen bildete er eine neue Lehre, den Islam. Von Gegnern verfolgt mußte er im Jahr 622 n. Chr. aus Mekka nach Medina fliehen. Da gewann er durch seine Beredsamkeit und Kühnheit starken Anhang, unterwarf sich mit Feuer und Schwert sein Vaterland und wurde der religiöse und politische Reformator seines Volkes. Nach und nach drang der Islam über ganz Vorderasien, die heutige Türkei und Nordafrika. Die Losung aller Muhammedaner lautet: Nur Allah ist Gott und Muhammed ist sein Prophet. Der Koran, ihre Religionsurkunde, gebietet Beten, Fasten, Waschungen, Almosen, eine Wallfahrt zum Grabe des Propheten und erlaubt die Vielweiberei. Der Freitag ist der wochentliche Feiertag. Muhammeds Religion veredelt den Menschen nicht.

25. Winfried, ein englischer Mönch, predigte in der ersten Hälfte des achten Jahrhunderts das Evangelium in Schwaben, Bayern, Franken, Thüringen und Hessen. In Rom hatte er sich zu seiner Missionsthätigkeit bevollmächtigen und weihen lassen. Rastlos und eifrig zog er umher, stürzte die Gözen jener Gegenden und wird deßhalb mit Recht der Apostel der Deutschen, Bonifazius oder Wohlthäter genannt. Er errichtete verschiedene Bisthümer und Klöster als Pflanzschulen für christ-

liche Erkenntniß und Sittlichkeit. Mainz, wo er seinen erzbischöflichen Siz nahm, wurde der Mittelpunkt der deutschen Kirche. Bonifazius starb in Friesland anno 755. An einem Flüßchen, wohin er Neubekehrte zur Firmung beschieden hatte, wurde er von bewaffneten Heiden überfallen und nebst seinen Begleitern erschlagen. In dem von ihm gestifteten Kloster Fulda liegt er begraben. I Bd. pag. 373.

26. Der Einführung des Christenthums verdankt unser deutsches Vaterland seine Kultur, seinen Anbau, seine Gesittung und Bildung. Um die Kirchen und Klöster herum entstanden Weiler, Dörfer und Städte. Die Mönche betrieben neben ihren geistlichen Beschäftigungen auch Landwirthschaft, Garten-, Obst- und Weinbau. Wälder wurden ausgerodet, gelichtet, Straßen angelegt, neue Gewächse verbreitet. Die Klöster pflegten Religion, Sprachen, Dichtkunst, Gesang, Musik, Malerei, Gewerbe. Zwar ging es langsam vorwärts, das Mittelalter hatte einen rohen Charakter; was aber da und dort schlummerte, sich entfaltete oder blühte, trug den Keim in sich zu einer neuen besseren Zeit, zu einem kräftigen Staats- und Volksleben.

27. Karl der Große herrschte von 768 bis 814 mit starker Hand und weisem Geiste. Sein Reich dehnte er bis zum Ebro in Spanien, zur Tiber in Italien, zur Raab in Ungarn und bis zur Eider in Schleswig aus. Unter seinen Feldzügen stehen die gegen die heidnischen Sachsen oben an. Vom Papste ließ er sich anno 800 zum römischen Kaiser krönen. Karl sorgte auch rühmlich für Vermehrung der Kirchen und Schulen. Er starb zu Aachen und wurde in einer Gruft unter der Marienkirche in reichem Schmucke beigesezt. Karls Nachkommen waren aber schwache Regenten; sein Stamm erlosch frühe. Kräftig regirten wieder die gewählten Könige Konrad I von 911 bis 918 und noch mehr Heinrich I, der Burgengründer 918 bis 936 und Otto I 936 bis 974, welche die raüberisch nach Deutschland hereinbrechenden Ungarn auf's Haupt schlugen. Von dieser Zeit an stieg der Einfluß und die Macht der Geistlichkeit und der Päpste.

28. Unter Heinrich IV, 1056 bis 1106, trat eine große Zerrüttung im deutschen Reiche ein. Er verfuhr nach Laune und Willkür und drückte besonders die Sachsen. Sie verklagten ihn beim Papste Gregor VII. Dieser kühne Mann suchte die Kirche zur obersten Macht zu erheben; er sprach den Fürsten das Investiturrecht ab oder die Befugniß, Geistlichen ein Kirchenamt zu verleihen; er verbot den Kauf geistlicher Stellen und machte die Ehelosigkeit der Priester zum Gesez. Heinrich ließ den Papst durch deutsche Bischöfe zu Worms absezen, dieser aber belegte ihn mit dem Banne. Der Kaiser, um sich gegenüber

seinen mißvergnügten Großen davon zu lösen, unterzog sich an 3 Tagen einer Kirchenbuße zu Kanossa, anno 1077. Darnach überwältigte Heinrich mit Hilfe der Städte seine Feinde. Doch seine eigenen Söhne empörten sich gegen ihn und solcher Frevel brach ihm das Herz. Heinrich verlieh dem Gemahl seiner Tochter Agnes, Friedrich von Büren, das Herzogthum Schwaben und dieser baute die Hohenstaufenburg.

29. Bei Bingen steht im Rhein auf einer kleinen Felseninsel ein alter Maut- oder Zollthurm. Eine Sage knüpft sich an ihn. Auf dem erzbischöflichen Stuhle von Mainz saß ums Jahr 970 der Kirchenfürst Hatto. Der Mammon war sein Gott und hart wie Stein war sein Herz. Bei einer Theurung sammelten sich hungernde Arme vor seinem Palast und flehten um Korn, da seine Speicher mit Zehntfrüchten angefüllt waren. Der Erbarmungslose ließ die Bittenden in ein leerstehendes Gebaüde führen, um zu harren, bis Brot ausgetheilt würde. Aber er befahl, dasselbe anzuzünden. Auf das Jammergeschrei der Eingesperrten rief er: Hört, wie die Kornmaüse pfeifen! Nach dieser Frevelthat kamen — ein Gericht Gottes — Scharen Maüse und quälten Hatto. Nirgends fand er Ruhe. Endlich flüchtete er in ein Gemach des Thurmes; hier hoffte er des Schlafes Erquickung, die er seit lange nicht gefunden. Doch die Maüse schwimmen hinüber, klettern an den Mauern hinauf und — eines Morgens fand man Hattos Leichnam gräßlich zerfleischt. Hatto war übrigens ein edler, doch strenger Herr, dem nur die Verleumdung späterer Mönche solches andichtete.

30. Kreuzzüge heißt man die Kriege, welche die Christenheit des Abendlandes unternahm, um Palästina zu erobern. Ein französischer Einsiedler schilderte bei seiner Zurückkunft aus dem heiligen Lande die Drangsale, welchen die Pilger bei den Türken ausgesezt waren. Papst Urban II hielt deßhalb eine Kirchenversammlung zu Clermont 1095 und der Krieg wurde beschlossen. Ein gewaltiges Heer unter dem Herzog Gottfried von Bouillon rückte 1096 nach Kleinasien, kam aber erst nach harten, aufreibenden Kämpfen vor Jerusalem, das 1099 erstürmt wurde. Das neue Königreich konnte sich jedoch troz der wiederholten Hilfe aus England, Frankreich, Deutschland und Ungarn nicht behaupten. Im Jahr 1291 waren alle Eroberungen wieder verloren. Diese Kriege übten auf die Civilisation, auf Handel, Gewerbe und bürgerliche Freiheit einen günstigen Einfluß.

31. Die hohenstaufischen Kaiser, deren erster Konrad der Dritte war, herrschten über hundert Jahre. Ihre Regirung trägt den Charakter der Kraft; doch vermochten sie den Plan, aus Deutschland und Italien ein Reich zu machen, nicht auszuführen. Friedrich der Erste

oder Barbarossa hatte heftige Kriege mit den reichen, freiheitslustigen lombardischen Städten, Mailand an der Spize. Er starb 1190 auf einem Kreuzzug in Kleinasien. Sein Sohn und Nachfolger Heinrich der Sechste wurde vergiftet in Messina und Friedrich der Zweite, ein Held wie ein Freund der Wissenschaften, erschöpfte seine Macht im Kampfe mit dem Papstthum. Mit Konradin, dem Sohne Konrads des Vierten, erlosch das Geschlecht. Als dieser, von seiner Partei in Unteritalien gerufen, das väterliche Erbe wieder erobern wollte, wurde er von seinem Gegner Karl von Anjou geschlagen, gefangen und gegen alles Recht zu Neapel 1268 enthauptet.

32. Der lezte Hohenstaufe, Konradin, nahm ein klägliches, rührendes Ende. Nach dem Tode seines Vaters Konrad IV anno 1254 zog seine Mutter mit ihm nach Schwaben, wo er heranwuchs; seine Erblande in Unteritalien kamen mit Unterstüzung des Papstes in den Besiz eines französischen Prinzen, Karl von Anjou. Gegen dessen Tyrannei rief eine Partei Konradin herbei. Dieser rückte, nachdem er seine Güter in Deutschland verpfändet hatte, mit einem geworbenen Heere über die Alpen; Ober- und Mittelitalien jauchzten ihm zu. Doch in Neapel erlitt er eine Niederlage und Konradin wurde auf der Flucht gefangen und durch schnöden Verrath an Karl ausgeliefert, der ihn nebst andern Edlen öffentlich enthaupten ließ 1268. Auf dem Blutgerüste rief der unglückliche Jüngling noch aus: Mutter, Mutter, welche schmerzensreiche Nachricht wirst du von mir hören! Karls Herrschaft hatte übrigens keine lange Dauer. Unrecht und Greuelthaten erzeugen Unheil.

33. Nach dem traurigen Untergange der Hohenstaufen stieg die Verwirrung und Gesezlosigkeit in Deutschland immer höher und das Faustrecht griff furchtbar um sich. Die Ritter und Edelleute trieben das Rauben, als ob es eine ehrbare Beschäftigung wäre. Mord wurde auf offener Straße verübt, vorüberziehende Wanderer wurden ausgeplündert, Wagen mit Handelsgütern angefallen, Städte und Dörfer befehdet. Als Rudolf von Habsburg 1273 zum deutschen König gewählt worden war, suchte er Sicherheit, Ruhe und Ordnung wieder ins Reich zu bringen. Er starb 1291 in Germersheim bei Speier. Seine Nachkommen sizen auf dem östreichischen Kaiserthrone. I Bd. pag. 374.

34. Am Anfange des 14 Jahrhunderts ließ der Kaiser Albrecht seine Besizungen in der Schweiz durch Landvögte verwalten. Einer derselben war Geßler, ein wahrer Volksquäler. In seinem Übermuthe sezte er zu Altdorf im Kanton Uri einen Hut auf eine Stange und befahl, jeder Vorübergehende solle davor seine Achtung bezeugen. Dies that der Bürger Wilhelm Tell nicht und Geßler legte ihm die grausame

Strafe auf, einen Apfel vom Kopfe seines Kindes zu schießen. Tell war glücklich. Da er aber gegen den Vogt noch dreiste Reden führte, so wurde er gefesselt und über den Vierwaldstättersee abgeführt. Während der Fahrt entstand ein Sturm und der starke Tell mußte helfen rudern. Bei der Landung rettete er sich, lauerte dem Landvogt auf und erschoß ihn im Hohlweg bei Küßnacht 1307. Geßler sank vom Rosse mit dem Ausrufe: Das war Tells Geschoß!

35. Mancherlei Gebrechen der Kirche veranlaßten 1414 die Kirchenversammlung zu Konstanz. Hier wurde Johannes Huß verbrannt. Derselbe war Professor der Theologie und Prediger zu Prag. Er forschte fleißig in der heiligen Schrift und schilderte freimüthig die Mißbraüche in der Religion und die Verderbtheit der Mönche. Von dem Erzbischof verklagt wurde Huß mit dem Banne belegt. Auf das Ansinnen des Kaisers Sigismund und mit dessen Geleitsbrief versehen zog Huß auf das Konzil. Er wurde als Kezer verhaftet und da er den verlangten Widerruf verweigerte, zum Feuertode verurtheilt, den er mit Standhaftigkeit den 6 Juli 1415 erlitt. Ein Jahr später unterlag sein Freund Hieronymus demselben Geschick. Die Kunde davon erregte in Böhmen einen Bürgerkrieg. Unter der Führung Ziskas und der Brüder Prokope schlugen die Hussiten die gegen sie gesendeten Heere, drangen verwüstend und raubend in die benachbarten Länder und erst 1436 erfolgte der Friede.

36. Die segensreichste Erfindung, welche der menschliche Geist jemals gemacht hat, ist die Buchdruckerkunst. Wir verdanken sie einem Deutschen, Johann Gutenberg aus Mainz. Zu Straßburg im Elsaß, wo er sich längere Zeit aufhielt, kam er durch den Holzschnitt 1440 auf den Gedanken, die Buchstaben einzeln zu schneiden, zusammenzusezen und sie abzudrucken. Er goß auch bald Lettern aus Metall. Anno 1450 vereinigte sich Gutenberg mit einem vermöglichen Mainzer Bürger, Johann Faust und mit Peter Schöffer, einem geschickten Schreiber. Ein Zwist und Prozeß trennte sie. Im Jahre 1457 wurde der erste lateinische Psalter gedruckt, 1461 die lateinische Bibel, 1473 in Augsburg die erste deutsche Bibel. Der Bücherdruck hob die Wissenschaften und verbreitete Bildung und Aufklärung. Seit 1837 ist dem Erfinder in seiner Vaterstadt ein Denkmal errichtet. I Bd. pag. 374.

37. Der erste Herzog von Württemberg war Eberhard im Bart. Um ihn zu ehren, verlieh ihm Kaiser Maximilian auf dem Reichstage zu Worms 1495 die herzogliche Würde. Eine Reise ins gelobte Land 1468 und seine glückliche Verheiratung hatten auf ihn die beste Wirkung; er wurde ein weiser und frommer Fürst. Von seiner Liebe zu den Wissenschaften zeugt die Stiftung der Universität Tübingen 1477. Fünf

Jahre nachher vereinigte er durch den Münsinger Vertrag die 1441 getheilte Grafschaft Württemberg wieder. Eberhard war bei allen Ständen des deutschen Reiches hochgeachtet. Er starb 1495 kinderlos. Sein Vetter Eberhard der jüngere folgte ihm, hatte aber schon 1498 auf die Regirung Verzicht zu leisten. König Wilhelm sezte seinem Ahnen Eberhard im Bart 1860 ein Standbild zu Stuttgart.

38. Der Genuese Christof Columbus entdeckte Amerika. Von Spanien mit drei Schiffen zu einer Seereise unterstüzt, segelte er nach Westen, um die an Gold, Edelsteinen, Baumwolle und Gewürzen reichen Länder Indiens auf diesem Wege aufzufinden. Am 3 August 1492 fuhr er aus Palos ab und den 12 Oktober landete er auf einer Insel. Die Eingeborenen hießen sie Guanahani, er aber Sankt Salvator, heiliger Erlöser. Columbus unternahm mehrere Fahrten nach dem neuen Erdtheil, der nach seinem ersten Beschreiber Amerigo Vespucci aus Florenz benannt wurde. Mit Undank belohnt starb der große Mann 1506 zu Valladolid. Seine Entdeckung übte auf die Neugestaltung der Völkerverhältnisse einen sehr bedeutenden Einfluß aus. I Bd. pag. 374.

39. Herzog Ulrich von Württemberg, in der Jugend erziehlich verwahrlost, entfremdete sich durch sein wildes Wesen seine Unterthanen. Seine Verschwendung, die harte Besteuerung des Landes, die Verringerung von Maß und Gewicht, die 1514 einen Aufstand im Remsthal verursachte, seine Entzweiung mit seiner Gemahlin Sabine von Bayern, die Ermordung des Hans von Hutten 1515, die Wegnahme der Reichsstadt Reutlingen 1519, stürzten ihn ins Unglück. Der schwäbische Bund, ein Verein von Städten und Adeligen, eroberte Württemberg. Ulrich mußte flüchten und Württemberg seufzte 15 Jahre unter fremder Herrschaft. Anno 1534 kam Ulrich wieder in dessen Besiz mit Hilfe des Landgrafen Philipp von Hessen. Darauf führte er 1535 die Reformation ein, wobei besonders Schnepf, Blaurer und Brenz thätig waren. Ulrich starb 1550 und sein wackerer Sohn Christof folgte ihm in der Regirung.

40. Doktor Martin Luther, der Reformator der evangelischen Kirche, wurde den 10 Novbr. 1483 zu Eisleben geboren. Er studirte 1501 in Erfurt die Rechte, trat aber 1505 in das dortige Augustinerkloster. Der Churfürst von Sachsen, Friedrich der Weise, berief ihn 1508 als Professor nach Wittenberg an der Elbe. Im Jahre 1510 machte Luther in Angelegenheiten seines Ordens eine Reise nach Rom. Gegen den Ablaß, den der Dominikanermönch Tezel (= Diezel) verbreitete, schlug er den 31 Oktober 1517 fünfundneunzig Säze (Thesen) an die Schloßkirche an. Nach dem Reichstag in Worms 1521 übersezte er auf der

Wartburg bei Eisenach das neue Testament, welches 1522 gedruckt erschien. Im Jahre 1524 verheiratete sich Luther mit Katharina von Bora. Dem Reichstag von Speier folgte 1530 der zu Augsburg, wo im Juni die Protestanten ihre von Melanchthon (Schwarzert) ausgearbeitete Konfessionsschrift dem Kaiser Karl V überreichten. Luther starb den 18. Februar 1546 zu Eisleben und liegt in der Schloßkirche zu Wittenberg begraben.

41. Die Reformation verkündigte eine religiöse, evangelische Freiheit. Das Landvolk, schwer bedrückt und rechtlos gehalten, mißverstand dies Wort Luthers von der Freiheit in geistlichen Dingen und verlangte Abschaffung der Leibeigenschaft und der willkürlichen Frohndienste, sowie Herabsezung der übermäßigen Zehnten, Steuern, Gilten und Zölle. Die Bauren in Schwaben, Franken und Thüringen rotteten sich 1525 zusammen und verübten in rasendem Grimm mitunter die fürchterlichsten Grausamkeiten; sie schleiften Burgen, Schlösser und Klöster, mordeten, raubten, sengten. Luther anerkannte das Recht der Beschwerde der Bauern, aber auch das Unrecht der eigenmächtigen Hilfe. Die Fürsten und der Adel bewältigten den Aufstand und die Lage der Bauern wurde drückender, als zuvor.

42. Kaiser Karl V (1520 bis 1556), unter dem die Reformation ihren Fortgang nahm, legte nach einer stürmischen, kriegerischen und sorgenreichen Regirung seine Krone nieder. Sein Nachfolger in Deutschland war sein Bruder Ferdinand, in seinen spanischen Erblanden sein Sohn Philipp. Er zog sich in das Kloster St. Juste zurück und beschäftigte sich mit Andachtsübungen, Gartenarbeiten und Uhrenmachen. Im Jahre 1558 ließ er sein Leichenbegängniß feiern, wobei er in einem offenen Sarge lag und die Gebete und Trauergesänge der Geistlichen anhörte. Erschüttert davon fiel er in ein hiziges Fieber, welches ihn nach etlichen Wochen hinwegraffte.

43. Vom Jahre 1618 bis 1648 verwüstete ein kläglicher Religions- und Bürgerkrieg unser deutsches Vaterland. Er brach in Böhmen aus. Die kaiserlichen Generale Tilly und Wallenstein bedrängten mit ihren Heeren entsezlich die Länder. Die Sache der Evangelischen schien verloren, als der König Gustav Adolf von Schweden landete und siegreich vorrückte. Er fiel in der Schlacht von Lützen am 6 Novbr. 1632. Mit wechselndem Glücke wurde fortgekämpft. Zu Münster und Osnabrück kam nach langen Verhandlungen der Friede zu Stande. Die ganze Nation war zerrüttet, hunderte von Ortschaften waren entvölkert oder abgebrannt, der Wohlstand zerstört, Handel und Gewerbe stockten, die Religion lag darnieder, Laster und Aberglaube nahmen überhand.

Deutschland hatte mehr als die Hälfte seiner Bewohner eingebüßt und stand am Rande des Untergangs. Ein solcher Ruin an Menschen, Kapital und wirthschaftlicher Erzeugung mußte eine jämmerliche Verkümmerung Deutschlands veranlassen.

44. Ein schauderhaftes Schicksal traf im Mai 1631 die Stadt Magdeburg an der Elbe. Die kaiserlichen Feldherrn Tilly und Pappenheim hatten sie belagert. Bei der raschen Annäherung des Schwedenkönigs Gustav Adolf beschloßen sie, noch einen Sturm zu wagen. Die wilden Krieger erstiegen die Wälle, ein mörderischer Kampf begann, die Glocken hallten, die Geschüze krachten, die Übermacht siegte. In allen Gassen — Kanonendonner, Flintenknall, Mordgeheul, Jammerruf und Todesröcheln. Die Bande der Kriegszucht waren gelöst und an allen Ecken loderten die Flammen auf. Das blühende Magdeburg war, als Tilly in dasselbe einzog, in einen rauchenden Schutthaufen verwandelt. Gegen 30000 Menschen hatten ihr Leben verloren.

45. In Folge der Nördlinger Schlacht 1634 kamen alle Schrecken des Krieges, der Theurung und der Pest über Schwaben. Die Soldaten mißhandelten die Bewohner; die Einquartierungen, Lieferungen und Erpressungen sogen Städte und Dörfer aus; die Hungersnoth stieg auf den höchsten Grad. Krepirte Pferde und Kühe, Hunde und Kazen wurden verzehrt. Was nicht das Schwert, das Feuer, der Hunger und die Seuche hinwegraffte, mußte in Einöden und Schlupfwinkeln elend sein Leben fristen. Die Jugend verwilderte unter den Leiden und Greueln der blutigen Zeit, Gesindel machte die Wege unsicher, alle gesellschaftlichen Verbindungen waren gelockert und zerrissen. Die Nachwehen des dreißigjährigen Krieges hielten lange an.

46. Der dreißigjährige Krieg hinterließ überall die traurigsten Spuren von Elend und Jammer; Handel, Industrie und Ackerbau litten gleichmäßig. Hunger und Pest rafften massenhaft die Bevölkerung hinweg. Verödete Dörfer, eingeäscherte Städte, unbebaute Gegenden, der Tummelplaz von Wild, waren die düstern Zeugnisse der gewaltigen Zerstörung. Es fehlte an Händen, die den Acker pflügten und an Thieren, die den Pflug zogen. Raüber und Diebe durchstrichen das Land und verübten Greuel. Das Leben in Staat, Kirche und Schule war verkümmert und Deutschland unbeschreiblich gesunken.

47. Nach der empfindlichen Niederlage der Schweden bei Nördlingen 1634 besezten kaiserliche Truppen das Herzogthum Württemberg und drückten das Land schwer. Der Herzog Eberhard III floh nach Straßburg und lebte daselbst in beschränkten Verhältnissen. Alle Festungen in Schwaben fielen in Feindeshand; nur Konrad Wider-

hold behauptete Hohentwiel im Höhgaü. In fünf Belagerungen schlug er die Angriffe ab. Er machte kühne Ausfälle und Streifzüge, verstärkte die Vertheidigungswerke und füllte seine Magazine. Als in Folge des westfälischen Friedens der Herzog sein Land ungeschmälert wieder erhalten hatte, übergab ihm Widerhold die unbezwungene Burg im besten Zustande. Seinen Lebensabend brachte Widerhold (gest. 1667) als Kommandant und Obervogt in Kirchheim u. T. zu, in dessen Nähe sein Fürst ihn mit Gütern belehnt hatte.

48. Der französische König Ludwig XIV hezte in seiner Arglist die Schweden zu einem Einfall nach Deutschland auf. Sie wurden aber in der Schlacht bei Fehrbellin 1675 von dem Churfürsten Friedrich Wilhelm geschlagen. Darnach reizte er die Türken zu einem Krieg gegen Östreich. Ein ungeheures Heer derselben unter dem Großwessir wälzte sich 1683 durch Ungarn herauf vor Wien. Der Kaiser hatte sich aus seiner Residenz entfernt, Wien aber widerstand unter dem Kommando des Grafen Rüdinger von Stahremberg heldenmüthig den ungestümen Angriffen der Türken. Die Gefahr wuchs mit jedem Tage. Die Polen unter ihrem König Johann Sobiesky und deutsche Hilfstruppen erschienen den Belagerten zur Rettung und befreiten am 12 September die Stadt. Die geschlagenen Türken flohen und ließen eine ungeheure Beute zurück. Prinz Eugen von Savoyen errang später den Frieden. Auch die Pfalz am Rhein ließ Ludwig furchtbar verheeren 1688.

49. August Hermann Franke, der Gründer des großartigen Waisenhauses zu Halle in Preußen, war einer der frömmsten und wirksamsten Männer seiner Zeit. Aus kleinen Anfängen gestaltete sich bald ein Bewunderung erregendes Werk. Er nahm Waisen auf, errichtete nach dem Bedürfniß allerlei Schulen und verband damit eine Apotheke, Buchhandlung und Bibelanstalt. Über einem der Haupteingänge zu den vielen Haüsern, die ihm die Wohlthätigkeit bauen half, steht die Inschrift: Fremdling, was du erblickst, hat Glaub' und Liebe vollendet; ehre des Stiftenden Werk, glaubend und liebend, wie er. Franke starb 1727 in einem Alter von 64 Jahren. Sein Andenken bleibt immerdar im Segen.

50. Friedrich II, der Große, hatte sich 1741 Schlesiens bemächtigt und sich den Besiz auch 1745 gesichert. Maria Theresia, Kaiserin von Östreich, konnte den Verlust dieser schönen Provinz nicht verschmerzen und machte gegen Friedrich einen Bund mit Rußland, Schweden, Frankreich und vielen deutschen Reichsfürsten. So entbrannte 1756 ein siebenjähriger Krieg. Ströme von Blut floßen in den Schlachten bei Prag, Kollin, Roßbach, Leuthen, Zorndorf, Hochkirch, Kunnersdorf, Liegnitz, Torgau und Friedrich kam sehr ins Gedränge; allein sein

Glücksstern ging nicht unter. Des Krieges müde schloßen die betheiligten Staaten zu Hubertsburg unweit Leipzig den Frieden. Friedrichs Name wurde jezt mit Bewunderung genannt und Preußen trat in die Reihe der europäischen Großmächte.

51. **Der Jude Süß Oppenheimer** tyrannisirte als Minister des Herzogs Karl Alexander unsere Heimat Württemberg drei Jahre lang. Wie die Grävenitz unter Eberhard Ludwig, so zehrte dieser an dem Mark des Landes. Ämter, Titel und Recht waren um Geld feil. Der Jude schrieb Steuern aus, verschlechterte die Münze, behandelte Räthe, Offiziere, Amtleute und Unterthanen mit Hochmuth, lebte schwelgerisch und sammelte sich ein beträchtliches Vermögen. Nach dem plözlichen Tode des Herzogs wurde er darum gefangen nach Hohen-Neuffen und von da auf den Asperg gebracht. Zum Tode verurtheilt wurde er am 4 Februar 1738 unter Begleitung einer unzähligen Volksmenge an einem eisernen Galgen in einem Käfig aufgehenkt.

52. **Der Herzog Karl von Württemberg** (1737—1793) stand anfangs unter Vormundschaft. Die erste Hälfte seiner Regirung wurde sehr drückend für das Land durch seine Prachtliebe und Genußsucht. Sein Hof war einer der glanzvollsten und üppigsten. Er baute das neue Schloß zu Stuttgart, die Solitüde, Hohenheim und andere Fürstensize. Schlechte Rathgeber, Schmeichler und Günstlinge verleiteten den Herzog zu einem ungeheuren Aufwand, zu Erpressungen und Gewaltthaten. Erst durch den Einfluß seiner zweiten Gemahlin Franziska änderte er seine Lebensweise. Jezt traf er manche gute Einrichtungen, beförderte Künste und Wissenschaften, Gewerbe und Landwirthschaft, ließ Straßen herstellen und wurde allgemein beliebt. Nach seinem Tode folgten ihm seine Brüder Ludwig Eugen und Friedrich Eugen.

53. **Der große Dichter Friedrich Schiller** ist den 10 Novbr. 1759 zu Marbach am Neckar geboren. Seine Jugend brachte er hier, in Lorch, in Ludwigsburg, auf der Solitüde und in Stuttgart zu. Sein Vater war württembergischer Hauptmann; er studirte auf der hohen Karlsschule die Arzneikunde und wurde 1780 Regimentsarzt und später nach seiner Flucht aus Schwaben — Professor zu Jena bei Weimar. Als 18jähriger Jüngling dichtete er die Raüber. Unter seinen Meisterwerken sind zu erwähnen: Don Karlos, Maria Stuart, die Jungfrau von Orleans, Wallenstein, Wilhelm Tell, der Abfall der Niederlande, der dreißigjährige Krieg; die Bürgschaft, der Graf von Habsburg, die Kraniche des Ibikus, der Taucher und die Glocke. Schiller starb den 9 Mai 1805. Außer ihm glänzen Lessing, Kant, Herder, Göthe, Fichte als Gelehrte und Schriftsteller.

54. Im Jahre 1789 brach in Frankreich eine schreckliche Revolution aus. Die Finanznoth und der politische Druck brachte den Bürgerstand in Kampf mit Adel und Geistlichkeit. Von Paris aus verbreiteten sich die Unruhen und Greuelthaten über das ganze Land. Es gab gräßliche Mordscenen. Der Erbadel wurde abgeschafft, die Güter der Geistlichkeit und der Flüchtlinge wurden eingezogen, eine neue Verfassung ward verkündigt. Die Jakobiner, darunter Robespierre, Marat, Danton und andere revolutionäre Vereine verübten die größten Abscheulichkeiten; selbst der König Ludwig XVI und seine Gemahlin bluteten 1793 unter der Guillotine. Frankreich wurde nun als Republik ausgerufen. Gegen äußere und innere Feinde erging ein Aufgebot in Masse. Als der Korse Napoleon Bonaparte an die Spize der Regirung gelangte, kehrte wieder Ordnung in das empörte Volk zurück.

55. Napoleon war als Obergeneral siegreich in Italien 1796 und Ägypten 1798, wurde Konsul (= Regent) und sezte sich 1804 die Kaiserkrone auf. Hierauf schleuderte er die Kriegsfackel in alle Länder und die Völker seufzten unter seinem eisernen Scepter. So zog er 1805 gegen Östreich, (Ulm, Austerliz), 1807 gegen Preußen (Jena, Eylau), 1808 gegen Spanien, 1809 gegen Östreich (Aspern, Wagram). Im Kriege gegen Rußland 1812 vernichteten Hunger und Frost sein Heer. Wie ein unermeßliches Todtenfeld lag die Strecke da, auf welcher der Rückzug erfolgte. Nach der Leipziger Völkerschlacht im Oktober 1813 floh er über den Rhein zurück. Die Verbündeten eroberten Paris und Napoleon erhielt die Insel Elba zum Fürstenthum. Bald landete er wieder in Frankreich; doch geschlagen in der Schlacht bei Waterloo (Juni 1815) fiel er bald darauf den Engländern in die Hände, die ihn nach Helena abführten, wo er den 5 Mai 1821 starb.

56. Im Jahre 1817 drückte eine beispiellose Theurung und Hungersnoth unser Vaterland. Der Sommer zuvor zeichnete sich durch ein 70 Tage lang anhaltendes Regenwetter und durch vielfachen Hagelschlag aus; daher allgemeiner Mißwachs. Die Fruchtpreise stiegen so sehr, daß ein Scheffel Kernen 91 fl., Dinkel 38 fl., Gerste 60 fl., Haber 22 fl., ein Simri Erbsen 7 fl., Kartoffeln 4 fl., ein Pfd. Brot 18 kr., 1 Pfd. Fleisch 16 kr., Butter 44 kr., Schmalz 1 fl. 12 kr., ein Eimer Wein 100 bis 280 fl. kostete. Ein Halbbazenweck wog 2 Loth. Viele Arme aßen Brot aus Kleie, Rinde und Sägmehl. Zum Glücke fiel die folgende Ernte sehr gut aus; Gemüse, Früchte und Futterkraüter gediehen im Überfluß. Auch die Jahre 1770, 1847 und 1868 waren theure Zeiten.

57. Die Geschichte ist ein Unterrichtsgegenstand von ausgezeich=

netem Werthe. Als Erzählung der merkwürdigsten Ereignisse vergangener Zeiten schildert sie uns die Thaten der wichtigsten Nationen und hervorragender Personen und lehrt uns die Kulturzustände, die Kriege, die bürgerlichen Einrichtungen, Erfindungen, Entdeckungen und Bestrebungen in früheren Jahrhunderten kennen. Ebenso zeigt sie das Walten Gottes in den Begebenheiten, den Einfluß der Wahrheit, Rechtsachtung, gesezlichen Freiheit und Sittlichkeit, die Hinfälligkeit irdischer Macht und Größe. Mit Recht wird darum die Geschichte eine vortreffliche Lehrmeisterin und selbst ein Spiegel der Zukunft genannt. Wegen ihrer anziehenden und bildenden Kraft verdient sie als Lehrstoff in der Volksschule eine vorzügliche Behandlung und Pflege.

3) Der geographische Unterricht in der Volksschule.

> Die Erde ist ein göttlicher Wunderbau. Ihn zu erforschen und näher zu kennen, geziemt dem Menschen, zu dessen Geiste alles umher mahnend spricht: Ehre sei Gott in der Höhe!

I. Sein Ziel.

1) Stellung der Geographie unter den Realien.

Die Erde ist unsere erste Heimat und auf diese Heimat sollte bei der Bildung der Jugend das Lernen und Wissen in ausgezeichnetem Grade gerichtet werden. Von der Berechtigung der Realien in der Volksschule bin ich aufs lebhafteste überzeugt. Sogar aus religiösem Grunde müssen wir jeden Zweig der Wissenschaft lieben, welcher uns zur Kenntniß der Natur, dieses Werkes Gottes, führt. Die „Gedanken Gottes“ ragen in das tägliche Leben überall hinein und derjenige labt sich daran, der aus den geöffneten, so reich strömenden Quellen zu schöpfen gelernt hat und sich die Mühe dazu nimmt. Naturerkenntniß führt zur Gotteserkenntniß. Auf jedem Berge, in jedem Thale, in jeder Kreatur offenbart sich der Herr. Das trostlose Resultat des Franzosen La Place, der da sagte, er habe den ganzen Himmel ausgemessen, aber nirgends einen Gott gefunden, hebt die köstlichen Beziehungen der Mathematik (Astronomie) und der Naturbetrachtung nicht auf. Die innere Einheit, Schönheit, Gesezmäßigkeit der Schöpfung ist etwas Göttliches und für den Menschengeist in die Anschauung von Raum und Zeit gestellt zur geistigen Erhebung.

Der geographische Unterricht in der Volksschule ist nach meiner Erfahrung ein sehr schwerer, wenn sich anders der Schüler eines geographischen Wissens wirklich bemächtigen, wenn er dasselbe nicht oberflächlich,

sondern sicher bewußt fassen soll. Der Unterricht in der Geographie gehört zu den schwierigsten Aufgaben der Volksschule, wenn er mehr sein soll, als etliche Duzend auswendig gelernter Namen und eine entsprechende Menge unklarer Vorstellungen. Zwar können fähigere Schüler viel Stoff behalten, wenn dieser nur lebendig und anziehend vorgeführt worden ist. Das gedächtnißmäßige Aufnehmen zeigt sich aber, wenn sie auf der Karte etwas zeigen und Verstandesfragen von der Karte aus beantworten oder eine Wiedergebung des gehörten Stoffes versuchen sollen.

Die geschichtlichen Bilder, wie sie in einer guten Volksschule ausgewählt und erzählt werden oder wie sie der Schüler aus dem Lesebuche kennen lernt, haften weit eher — schon durch ihren eigenthümlich angenehmen und lebensfrischen Charakter. Die fähigsten Kinder behalten auch wohl für die hervorragendsten Begebenheiten die Hauptzahlen. Naturgeschichtliche Stoffe lernen die Schüler durch Abbildungen, durch Aufsäzchen und kleine Diktate, wie sie in jeder bessern Schule zeitweise vorkommen. Ein spezieller eingehendes oder gar systematisches Wissen aus den Naturreichen wird übrigens mit Recht in keiner Volksschule angestrebt. In der Naturlehre kann verhältnißmäßig am wenigsten geleistet werden. Selbst noch so rühmliche Lehrgänge, — wie von Crüger, Gartenhäusser, Berthelt, Koppe, Riedel, — überschreiten die Grenzen der Volksschule. Was aus der Physik in unsern Oberklassen möglich ist, sind nur einzelne Punkte und diese müssen dazu auf die allereinfachste und verständlichste Weise behandelt werden. Gewisse Theile werfen auf geographische Abschnitte, weil sie diese ergänzen und erlaütern, Deutlichkeit und Helle.

Die Geographie als Wissenschaft, indem sie die nähere Kenntniß der Erde als eines großen Organismus im Verhältniß zu dem Menschen und seinen höchsten Interessen bezweckt, entlehnt zu ihrer Ausstattung aus allen diesen Gebieten gar manchen interessanten Stoff. Dabei leihen die Heroen der Naturwissenschaften einander freundlich ihre Dienste. Wir bewundern ihre Thatkraft und Arbeitslust, womit sie ferne Gegenden durchwandert, wie sie mit dem Tubus auf der Warte, mit dem Mikroskope im Laboratorium, mit dem Hammer in der Hand, mit der Feder am Schreibpulte ihre Tage und Nächte zugebracht haben; wir bewundern die Schärfe ihrer Gedanken, welche die Erscheinungen zu verknüpfen wußte, das Bedingende vom Abhängigen zu sondern und ein entdecktes, oft durch wenige Worte ausdrückbares Gesez auch andere Gebiete erleuchtend anzuwenden verstand. „Es gleichen die Pfeiler der Wissenschaften jenen Obelisken, welche sich schlank und frei auf schmalem

Sockel in die Lüfte erheben und bei derem Anblick die Welt wenig ahnt, welches ungeheure Gerüst nothwendig gewesen ist, um einen anscheinend so einfachen und doch so herrlichen Bau zu ermöglichen." Mit der Naturwissenschaft hat auch die Geographie eine schäzbare Umänderung erfahren; aus dieser Errungenschaft fällt wiederum für den wißbegierigen Bürger ein nährend und erquickend Brosamlein ab. Dieser Aufschwung der Geographie mußte zugleich einen Fortschritt in der Behandlung zur Folge haben. Nun hat der geographische Unterricht aufgehört, eine leere Nomenklatur zu sein, die den jungen Geist mit einem todten Material belästigt. Der geographische Unterricht in der Volksschule zieht mit Vortheil kurze geschichtliche, naturkundliche und physikalische Thatsachen und Bilder herbei und er gibt wirklich einen Stamm, um Kenntnisse aus diesen Wissenszweigen anzulehnen, für welche sonst in mancher Schule selten Zeit und Gelegenheit sich darbieten würde.

2) Bedeutung und Bedürfniß der Geographie für die Volksschule.

Ehemals, da der Werth der Geographie als Unterrichtsfach für die Jugend verkannt wurde, fehlte sie in den Volksschulen ganz. Landkarten waren nicht sehr verbreitet, Schullesebücher mit geographischen Abschnitten gab es nicht, kleinere Leitfäden in der Geographie fanden in den Volksschulen keinen Zutritt und die damaligen Lehrer bei ihrer ärmlichen Bildung waren mit diesem Lehr- und Wissensgegenstande nur schlecht vertraut. Anhängern der Pestalozzischen Schule gebührt das Verdienst, der Schule den geographischen Lehrstoff und den Lehrern eine bessere Lehrweise näher gerückt zu haben. Die Lithographie schuf allmälig große Wandkarten, die Handatlanten wurden wohlfeiler und gediegener und jezt gibt es unter den Gebildeteren niemand mehr, der den geographischen Schulunterricht nicht zur Elementarbildung rechnete. Höchstens erklären Leute aus den niedern Volksschichten — in bekannter Engherzigkeit — denselben als etwas überflüssiges; doch solche Meinungen beirren keinen Verständigen. Es zeigt sich überhaupt gegenwärtig ein erfreuliches Streben nach umfassenderem Wissen und besonders nach unterhaltenden Belehrungen über die Zustände fremder Völker und Länder, wie zuvor nie. Diese Thatsache ist nicht eine bloß zufällige Erscheinung unserer Kulturepoche; sie ist vielmehr ein charakteristisches Kennzeichen derselben und von großer Bedeutung in intellektueller und socialer Hinsicht.

Daß eine genauere Bekanntschaft mit dem Boden, der den Menschen trägt und nährt, mit dem Vaterlande, das ihn pflegt und schüzt, mit

dem Volke, dem er nach seiner Sprache und Religion angehört, selbst mit den entlegeneren Gegenden, aus denen er manche Bedürfnisse bezieht, wohin Freunde und Verwandte von ihm auswandern, jedem wünschenswerth sind, der eine über das Allernothdürftigste hinausgehende Bildung haben will: wer möchte das leugnen?

Eine solche geographische Kenntniß ist für jeden denkenden Menschen angenehm und wichtig; denn

a) Die Erde ist der Wohnsiz der Menschen. Was müßte man von einem Menschen halten, welcher sein eigenes Wohnhaus nicht näher kennete? Die Erde aber ist das für die Menschheit, was jedem Einzelnen sein Wohnhaus ist.

b) Die Erde ist unser aller Mutter; sie ernährt, kleidet, schirmt uns; sie bietet uns zahllose Freuden und — Leiden.

c) Sie ist unsere allgemeine Lehrerin, indem ihre Betrachtung und ihre genauere Kenntniß uns Schlüsse auf die Gottheit und ihr väterliches Walten machen läßt.

Über den formalen und materialen Werth der Geographie als Schulfach sind schon manche schöne Säze, voll Kraft und Wahrheit, geschrieben worden. Der bildende Einfluß auf den Geist der Volksschüler bei einiger soliden Behandlung ist leicht wahrnehmbar. Die Beschreibung der Heimat, die Schilderung fremder Gegenden mit ihren Produkten und Völkern reizt und fesselt die Aufmerksamkeit, diese Grundbedingung alles Lernens, in hohem Grade; der Geist wird angeregt, geweckt, gespannt, in Selbstthätigkeit versezt. Unsere ganze Umgebung fordert uns zur Beobachtung auf; der Unterricht in der Geographie bildet die Beobachtungsgabe. Das Gehörte beschäftigt und stärkt das Gedächtniß; das Angeschaute öffnet den Sinn für Naturschönheiten; die Erkenntniß der eigenthümlichen Verhältnisse bildet die Einbildungskraft, das Urtheil, das Schlußvermögen. Werden die Schüler dabei angeleitet, das Gehörte wiederzugeben, es mündlich und schriftlich, wenn auch kurz, darzustellen, so verbessert sich ihre Sprachfertigkeit. Doch soll diese Andeutung genügen und dabei nicht länger verweilt werden.

Das Bedürfniß eines geographischen Unterrichts in der Volksschule ist in der jezigen Zeit wirklich ein unleugbares. Gar haüfig hören Kinder von Amerika, New-York, Kalifornien, Guinea, Ostindien sprechen; sie hören Briefe von Auswanderern vorlesen, — hören von der Eisenbahn, wie man jezt so schnell von Wien über Salzburg, München, Ulm, Straßburg nach Paris fährt; man streitet wohl über die Entfernungen großer Städte von einander, über die Dinge, die sich in Holstein, Italien, Ungarn, Polen zutragen und die Jungen sollten in

der Schule darüber nicht nähere Aufschlüsse, nicht klarere Kartenanschauungen erhalten? Gutenberg hat die Welt in einer gewissen Beziehung umgestaltet; besonders seit 60 Jahren ist das Volk mehr und mehr ein lesendes geworden. Missionsnachrichten, Zeitungen und periodische Blätter aller Art haben sich in jedes größere Dorf verbreitet. Fehlte nicht gar oft dieser Lektüre eine Stüze der Anschauung, des Verständnisses und des sichern Urtheils, wenn der Lesende sich über das Wo, über den Schauplaz eines Geschehenen keine einigermaßen richtige Vorstellung machen, wenn er sich nicht darüber orientiren könnte? Das Bedürfniß eines geographischen Unterrichts in den Volksschulen wird von den pädagogischen Kreisen anerkannt. Schon in den Franke'schen und in den ihnen nachgebildeten Schulanstalten, in den Schulen der Brüdergemeinde wurde schon vor mehr als hundert Jahren Geographie gelehrt. Pestalozzi, dieser Haupturheber des Aufschwungs unserer Volksschule, hat sie unter die Fächer der allgemeinen Menschenbildung aufgenommen und alle pädagogischen Schriftsteller reden ihr von da an das Wort. Die neueren Schullesebücher enthalten daher geographische Abschnitte und es wird nun beinahe keine gute Volksschule mehr geben, deren Wände nicht mit Landkarten geschmückt sind. Sollen sie völlig unbenüzt dahängen? N e i n; d i e j e n i g e V o l k s s c h u l e e n t s p r i c h t n i c h t d e n A n f o r d e r u n g e n d e r G e g e n w a r t, d i e d e n g e o g r a p h i s c h e n U n t e r r i c h t a u s s c h l i e ß t. D i e G e o g r a p h i e i s t e i n w e s e n t l i c h e s U n t e r r i c h t s f a c h s e l b s t f ü r d i e O b e r k l a s s e n d e r L a n d s c h u l e n. Die Geographie — in angemessener, angepaßter Haltung — hat ein Recht auf einen Plaz in jeder Volksschule. Die Gegenwart mit ihren Dampfern und Schienenwegen, mit ihren Posten, Telegraphen und Zeitungen, die auch entlegene Orte mit den Hauptstädten der Länder verbinden, mit ihren Handelsunternehmungen und Kulturbestrebungen fordert von jedem, der auf einige Bildung Anspruch macht, die Bekanntschaft mit den wichtigsten staatlichen Zuständen, mit den bedeutendsten physischen Eigenthümlichkeiten und Produkten der verschiedenen Erdstriche. Ist ihm alles dies unbekannt, so gereicht ihm, oder wenn er unschuldig ist an seiner Unwissenheit, so gereicht diese seiner Bildungsstätte zum begründeten Vorwurfe.

3) Zwecke des geographischen Unterrichts.

Alexander v. Humboldt, Ritter, Berghaus, Kohl und etliche Schüler dieser Meister haben den innigen Zusammenhang und die Wechselbeziehung aller Naturerscheinungen und des Völkerlebens zuerst zur Vorstellung und zur festen Überzeugung gebracht. Sie besprachen und ent-

wickelten aus den natürlichen Verhältnissen des Erdbodens das specifische Wesen der Völkergruppen. An ihre Werke hat sich eine ganze Literatur angehängt. Legion ist die Zahl der Bücher, welche Ritters geographisches Werk, welche Humboldts Kosmos hervorlockte oder welche die Werke von Berghaus als Fundgrube benützten.

In den früheren Lehrbüchern war nicht Geographie, d. h. die Wissenschaft von der Lage, Gestalt und Belebung der Erdraüme in ihrem Verhältniß zum Menschen und seinen Interessen — nicht das Bild und Leben der Natur in ihrem ganzen, bestimmten Zusammenhang, als der Schauplaz der menschlichen Thätigkeit, der Geschichte und der Völker, sondern politische Staatenkunde die Hauptsache und hiedurch wurde auch die Anordnung des Stoffes (Statistik) und der Gang überwiegend bestimmt. Wie konnte aber damit ein richtiges und klares Bild der Erdoberfläche gewonnen werden? Da galten Namen und Zahlen und bei den einzelnen Städten eine Masse von Merkwürdigkeiten alles. Nicht so bei der neueren wissenschaftlichen Behandlung. Ihr Zweck ist die Beschreibung der Erde nicht an sich, sondern in Bezug auf den Menschen und seine Wirksamkeit. Alle unsere Kraftaüßerungen, alle Bedingungen unseres Handelns, der Besiz unserer Bildung, die Entwickelung unseres Körperbaues und der geistigen Anlagen sind an die Erdoberfläche als unser Erziehungshaus, geknüpft. Zwar bedarf auch diese wissenschaftliche neue Darstellung der Namen und Zahlen; allein sie machen nicht das Wesen dabei aus. Die neue Auffassungsweise der Geographie berücksichtigt das Charakteristische der Erdgegenden, gibt ein Bild ihrer aüßern festen Form, den Unterschied zwischen Hoch- und Tiefland, bestimmt die Richtung, Vertheilung und Ausdehnung der Gewässer, die Arten der Massen und ihre Schichtung, bespricht die Organismen und schildert den Menschen, dessen körperliche Beschaffenheit, Lebensart, Religion und Regirungsweise als bedingt durch seinen Aufenthalt.

Die wissenschaftliche Geographie, welche noch immer im Fortschritt begriffen ist, entwirft eine Physiognomik eines Landgebietes und behandelt gewöhnlich zehn wesentliche Punkte: Die Lage und Umgrenzung; die Figuration und die horizontalen Dimensionen; die vertikale Gliederung und die plastische Bodengestaltung; die geognostischen Schichten (Grundlinien der Geologie); die hydrographischen Zustände; die klimatische Beschaffenheit; die organische Natur (Pflanzen- und Thiergeographie); die ethnographischen Erscheinungen und die topischen und administrativen Thatsachen. Dabei liebt sie eine große Ausdehnung, eine gewisse Genauigkeit und Vollständigkeit und eine gelehrte Ausstat-

tung. Eine solche Darstellung eines Landes ist nicht in jedermanns Geschmack; sie verlangt ein sorgfältiges — Studium. Für den Gebildeten zum Nachlesen und Nachschlagen, sowie für die Unterrichtszwecke in mittleren und höheren Schulen sind deßhalb allerlei populäre, ausführlichere oder mehr gedrängte Bearbeitungen vorhanden.

Von der Umgestaltung der Geographie als Lehrfach kann und soll auch die Volksschule Nuzen ziehen. Sind so manche frühere für den Anfang bestimmte geographische Werke mit einer Menge kleinlicher Notizen angefüllt; hat sich in ihnen die Geographie, jeder lebensvollen Auffassung und Behandlung ledig, zu einem trockenen Verzeichnisse von Staaten, Städten, Bergen, Flüssen und Produkten verknöchert: So haben neuere Werke gleicher Weise viel gelehrten Kram in sich aufgenommen. Sogar für Anfänger geschriebene Leitfäden sind nicht frei davon und haben dadurch den Bildungsgehalt der Geographie sehr beeinträchtigt. Jeder Grundriß der Geographie, der Schülern in die Hand gegeben wird und der seinem Titel nicht Hohn spricht, muß nach einem methodischen Plan und Aufbau bearbeitet sein. Wie kann ein solcher mit nackten Erklärungen aus der mathematischen Geographie beginnen? Der Lehrer in einer Volksschule muß von seinem Standpunkt aus um so mehr einen durchsichtigen Zweck des geographischen Unterrichts in seiner Klasse vor Augen behalten. Zum Glück für die Schule hat eine bessere Einsicht sich bereits Bahn gebrochen. Vor kurzem noch wimmelte es von kleinen Leitfäden, gedrängten Grundrissen, mageren Lehrbüchern. Da war das ängstliche Bestreben wahrnehmbar, möglichst viel in kürzester Fassung und Zeit zu lehren, das Material in einen Auszug zusammenzupressen und aus diesem noch einen — Extrakt zu liefern. *Ein Leitfaden für den geographischen Unterricht in der Volksschule muß vor allen Dingen sich lesen lassen und dabei sich der größten Kürze befleißigen.* Man frage aber, wie vorliegende Leitfäden dies ermöglichen. Ist es nicht zweckwidrig, wenn man in einem Büchlein für Kinder Duzende von Vorgebirgen, Meeresbuchten, Inseln, Flüssen, Gipfeln, Höhenbestimmungen aufgezählt findet? Soll das ein naturgetreues Gemälde sein und einen Werth fürs Leben haben? Im kleinen „Raumer" stehen bei Europa allein 300 Gewässer; Steins Schulgeographie hat über 13,000 Gegenstände; ebenso haben Cannabich, Selten (= Pastor Schween), Kies, Locher, Völter, Hartmann u. A. über Gebühr das Material gehaüft. *Die Erde soll jedem Schüler zunächst als ein übersehbarer Schauplaz des Lebens und der menschlichen Thätigkeit geschildert werden; eine Land-*

schaft ohne Bild des Volkslebens ist recht todt. In der Volksschule ist nach ihrem ganzen Gepräge nicht nur die schärfste Sichtung des Stoffes dringend geboten, sondern der Lehrer muß sich auch durchweg seines schlichten Zweckes aufs klarste bewußt bleiben. Interesse für die Natur zu wecken und sie zu einer Spenderin edlen Genusses werden zu lassen: So ist schon in idealer Weise der Zweck dieses Unterrichts angegeben worden. Anderer Seits hört man, die Kenntniß der heimischen Natur werde und müsse Liebe zum Vaterlande bewirken. Ich frage: Wo sind denn solche Resultate je erreicht worden? Das Ziel des geographischen Unterrichts in der Volksschule ist kein anderes, als — dem Schüler einen Begriff von den örtlichen Verhältnissen seiner Heimat, der Erde und ihren Bewohnern nach ihren hervorstechendsten Merkmalen zu verschaffen; mit andern Worten, ihn zu einem Bilde, zu einer deutlichen Anschauung der eigenthümlichen Gestaltung und Beschaffenheit der Erdfesten zu führen, sowie ihm die bildlichen Darstellungen darüber (Karten und Globus) verständlich zu machen. Man hat dies auch schon also ausgedrückt: Der geographische Unterricht in der Volksschule will den Schüler befähigen, sich geographisch zu orientiren, seine Heimat und sein weiteres Vaterland, so wie die ganze Erde in ihrer Beziehung zur Welt (zu dem Sternenhimmel) näher kennen zu lernen; oder der geographische Unterricht in der Volksschule hat den Zweck, Kenntniß der Erde als eines großen Ganzen zu vermitteln, — von der Erde und ihren merkwürdigsten Theilen ein charakteristisches Gesamtbild zu entwerfen, wobei auch der Einfluß der lokalen Naturzustände auf das Menschenleben gezeigt wird. Die größeren natürlichen Landgebiete der Erde mit ihren Grundzügen kann auch der Volksschulunterricht unter Anschluß an die neue geographische Auffassung anziehend und doch kurz beschreiben, sie in scharfen Umrissen den Schülern behaltbar schildern und diese in das Verständniß der Karten einführen. Soll jeder Unterricht das geistige Leben entwickeln und fördern helfen zur höheren Schäzung aller Dinge, so hat auch die Geographie, die Betrachtung der Welt, religiöse Elemente in sich. Nur jämmerliche Einseitigkeit meint, die reale Bildung führe vom Wege der Gottseligkeit ab. Jede Erkenntniß ist auch eine Quelle wahrer Freude.

II. Einleitung in die geographischen Elementarbegriffe und in die Karte.

1) Geographische Begriffe und allgemeine Grundsäze dabei.

Sieht man die Lehrbücher mittleren und höheren Ranges in ihrem kompendiarischen Zuschnitt an, so findet man, daß sie alle mit geographischen Begriffserklärungen beginnen. Insbesondere sind die aus der physikalischen Geographie mit Vorliebe behandelt. Da die Masse unseres Planeten unter drei Hauptformen erscheint, unter der Form des Festen, des Tropfbarflüssigen und des Elastischflüssigen, so gruppiren auch die Geographen: Erdfeste, Wasser und Luft. Dabei gehen aber mitunter vortreffliche Leitfäden in die seltsamsten Unterscheidungen ein, z. B. gesunde und falsche Klippen. So besprechen sie fast alle bei der Gliederung der Erdoberfläche und bei der Vertheilung von Land und Meer die Begriffe: Kontinent, Ocean, Küste oder Gestade, Steil-, Flach- und Klippenküste, Meerbusen (Golf), Bucht (Bai, Fiord), Halbinsel, Landzunge, Vorgebirge (Cap), Land- und Meerenge, Straße, Sund, Kanal, Insel und Inselreihe. Unter dem Abschnitt Land trifft man oft 40 bis 60 geographische Begriffserklärungen. Noch die neuesten Lehrbücher geben unter der Einleitung neben andern weniger bedeutsamen wenigstens folgende Bestimmungen: Gliederung, absolute und relative Höhe, Hochland, Tiefland, Hochebene und Tiefebene, Niederung, Anhöhe, Hügel, Berg und Gebirge, Kuppe, Horn, Landrücken, Berggruppen, Mittelgebirge, Hochgebirge, Gebirgskette, Alpen, Stufenland, Vorberge, Sattel oder Bergjoch, Paß, Kessel, Abhang, Abfall, Abdachung, Thal, Sohle, Quer- und Längenthal, Haupt-, Neben- und Seitenfluß, Bach, Ufer, Fluß, Strom, Bett, Moor, Ried, Sumpf, Gefäll, Wasserfall, Stromschnelle, Werder, Damm, Haff, Küsten und Steppenfluß, Stromentwicklung, gegerader (direkter) Abstand; — Seen, Weiher; — Vulkane, Krater; — Urgebirge, angeschwemmtes Land ꝛc. ꝛc. Wo steckt da eine elementare Methode, die in einer Volksschule erfolgreich anwendbar wäre? Wo läßt sich da eine Berücksichtigung schlichter didaktischer Grundsäze entdecken, wie sie ein gediegener Anfangs- oder Jugendunterricht verlangt?

Der geographische Elementarunterricht muß sogleich darauf ausgehen, das Auge an den nächsten Erscheinungen im Haus und Garten, im Dorf, Feld und Wald, an Tief und Hoch, an Nah und Weit zu üben und von dem Gesehenen aus stetig und planmäßig fortzuschreiten. Damit ist das herkömmliche Verfahren strenge gerichtet. Für alle Stufen des geographischen Unterrichts bleibt die Veranschaulichung das erste Erforderniß. Auf

der Anschauung gründet die Deutlichkeit und Klarheit der Vorstellungen. In den Volksschulen hat der geographische Unterricht schlechterdings von der Anschauung auszugehen, auf der Anschauung zu basiren, sowohl bezüglich des Landes, als des Himmels und der Karte (richtige Abbildungen), so, daß die Schüler durch unmittelbares Wahrnehmen mit den nöthigsten geographischen Ausdrücken und Begriffen bekannt werden. Man gehe überall, schon bei der Heimatskunde, von den vorliegenden Anschauungen aus, fordere zur Beobachtung und Betrachtung des Anschaubaren auf, stelle Vergleichungen des Verwandten an und lasse dieses Beobachtete mündlich beschreiben. Vom Schulhaus — ins Wohnort, von den Gassen auf die Felder! An der Wiese lernt das Kind ein Tiefland und eine Ebene kennen, am Bach den Fluß, seine Ufer, seinen Lauf, seine Strömung. Da schaut es eine Insel, eine Halbinsel, eine Bucht, eine Steilküste im Kleinen; hier kann es einen Wasserfall erkennen. Die Berge der Heimat lassen die Schüler ein Hochland und Gebirge (Abfall, Abdachung, Streichung) erfassen. Ebenso gibt es eine politische Heimatskunde. Man reist vom Wohnort in die Nachbarschaft, ins Oberamt, in den Kreis, ins engere Vaterland. Was der Boden erzeugt und was die Thätigkeit der Bewohner hervorbringt, führt den Schüler in den Begriff von Natur- und Kunstprodukt. An den gesellschaftlichen Verkehr knüpft sich der Begriff von Handel; die gottesdienstliche Verehrung gibt zu sprechen von den verschiedenen Konfessionen, von Türken und Heiden; die Bildungsanstalt — von wilden und civilisirten Völkern; die örtliche Obrigkeit — von Fürstenthum, Königreich, Monarchie und Republik. Solche Besprechungen begründen die wesentlichsten geographischen Elementarbegriffe der Volksschüler. *Unter diesen Elementarbegriffen verstehe ich überhaupt im engeren Sinne — diejenigen, deren Kenntniß oder Begriffsinhalt jedem Schüler zu einem richtigen geographischen Wissen unentbehrlich ist. Im weiteren Sinne gehören jedoch dazu alle diejenigen Auffassungen, welche die Elemente, die erste Grundlage und Grundbedingung geographischer Kenntnisse bilden.* Daß man für Volksschulzwecke hier recht stark sichten darf und muß, leuchtet ein. Der Volksschüler braucht nicht viel; *darum muß man es beharrlich meiden, eine größere Masse geographischer Gegenstände in den Unterricht aufzunehmen.* Man biete vielmehr den Schülern nur das, dessen Verständniß und gedeihliche Verarbeitung man der Mehrheit der Schüler zutrauen kann. Wie könnte der geographische Unterricht in der Volksschule so tief, so speziell eingehen, daß man in ihm Dinge herbeizieht, bei denen ein einfacher Blick erkennen

läßt, daß sie für ein genaueres und umfassenderes Wissen berechnet sind. Der Volksschulunterricht hat sich in seinen geographischen Belehrungen sehr zu beschränken. Alle gegebenen Begriffe und Erkenntnisse sind jedoch schon auf der untersten Stufe vorzüglich deutlich zu machen und durch öfteres Nachsprechen und Berühren treu ins Gedächtniß der Schüler zu legen. In der Folge erweitern sich alle geographischen Elementarbegriffe um so mehr, je angemessener der Schüler der Oberklasse in die Erdkunde und in das Kartenverständniß eingeleitet wird.

Sodann möchte ich hier schon sagen: Der Lehrer hüte sich vor dem Dociren vor dem nur Vordociren; er gebe der geographischen Lektion die Form einer unterweisenden Unterhaltungsstunde, doch so, daß der Schüler nicht passiv bleibt, sondern seine Selbstthätigkeit stets angeregt wird.

2) Synthetisches oder analytisches Verfahren?

Sobald der geographische Unterricht Eingang in den Volksschulen gefunden hatte, wurde nach einer verständigen elementaren Methode desselben gestrebt. Mit den wissenschaftlich instruktiven Lehrweisen konnte selbstverständlich in den Volksschulen nichts ausgerichtet werden. Pädagogen von Fach, Leute aus allerlei Volk, das unter dem deutschen Himmel wohnt, bereiteten den geographischen Stoff methodisch zu. Es wurden mancherlei Plane ausgesonnen. Man darf solchen Eifer nicht verachten; man hat wenigstens nach Praktischem getrachtet und mit der Zeit wurde es immer klarer, um was und um wie viel es sich beim geographischen Unterricht in der Volksschule handle. Die Ermittelung der zweckmäßigsten Methode beschäftigte Männer der Wissenschaft und des unmittelbaren Schulwirkens. Heute liegen die Ansichten nicht mehr bunt gewürfelt durch einander, wie nur vor 25 Jahren. Der neuere geographische Unterricht hat sich sichtbar aufgeklärt. Die Unterrichtsmittel haben einen bessern Charakter angenommen, die Karten sind richtiger, schöner, die Materialien in den Lehrbüchern abgerundeter, die sonstigen geographischen Anschauungsmittel (Bilder, Globen) sind ansprechender und berechneter.

Der Streit, ob bei diesem Unterricht analytisch oder synthetisch zu verfahren sei, ist für die Volksschule ziemlich unpraktisch. Der synthetische Unterricht geht von einem Einzelnen, einem Wahrnehmbaren aus, sezt zusammen; der analytische Unterricht gliedert ein gegebenes großes Ganzes in bestimmte kleinere Theile. Das Alter der Volksschüler in dem sich der geographische Unterricht beginnen und fruchtbar fortbauen läßt und der Mangel an geeigneten Hilfsmitteln schreibt uns schon vor, nicht mit der Erde als Kugel, als Glied des Weltgebaüdes anzufangen, also mit einem Überblick über die

ganze Erde zu beginnen und diese zu gliedern (analytisch,) bis man dem Vaterlande sich genähert hat, sondern es ist geboten, daß man vom Naheliegenden, der unmittelbaren Umgebung, von der Heimat ausgeht und so zum geographischen Wissensgebaüde Stein an Stein, Mauer an Mauer fügt (synthetisch, von der Heimat zum Weltall). Der analytische Gang ist dem Augenschein nach der ältere; wir treffen denselben in allen älteren Lehrbüchern der Geographie an; denn allda ist das Allgemeine vorangestellt und das Besondere folgt. Der synthetische Lehrgang dagegen schreitet vom Nahen zum Entfernteren, vom Besonderen zum Allgemeinen. Es gibt übrigens kein analytisches Verfahren, das nicht während des Fortgangs synthetisch und kein synthetisches, das nicht zur Analyse übergeht. Was gegen die synthetische Methode eingewendet wird, daß bei derselben eine Überschau des ganzen geographischen Gebietes zu lange dem Kinde vorenthalten werde, das trifft im Grunde alle Wissens- und Unterrichtsgegenstände, sowie die Art und Natur unseres Erkennens selbst. Man hat schon die These aufgestellt: Der Stoff der Heimatskunde ist synthetisch zu ordnen, der übrige Stoff in der Geographie — analytisch. Ich könnte damit übereinstimmen, wenn dann zur Zeit wenigstens die Mehrheit der Schüler ein gedrucktes geographisches Material und eine gute Karte darüber vor sich hätten. Für den ganzen geographischen Unterricht in der Volksschule erkenne ich das synthetische Verfahren für das geeignetste, für das echt elementarische. Der geographische Unterricht in der Volksschule hat übrigens nur einen vorbereitenden Charakter gegenüber dem eigentlichen geographischen Unterricht. Beruht das Wesen eines guten Unterrichts und eines trefflichen Lehrganges auf der geschickten Verbindung des synthetischen und analytischen Verfahrens, so wird auch der tüchtige Lehrer in der Volksschule gehörig wechseln. Bei einer Lehrerversammlung in Hamburg wurde der Saz aufgestellt und angenommen: Beim Unterricht in der Geographie ist der synthetische Weg mit dem analytischen in der Weise zu verbinden, daß der erstere bis zur übersichtlichen Kenntniß des Welttheils Europa fortschreitet, worauf der zweite mit dem Globus beginnt. Auf Grund meiner langen Erfahrung gebe ich durchweg dem synthetischen Verfahren den Vorzug. Ich führe die Schüler vom Bekannten, Näheren, Besonderen (Heimatskunde) zum Unbekannten, Entfernten, Allgemeinen. Soll man nach der vorliegenden These, wenn Deutschland und Europa vollendet ist, mit der Kugelgestalt, Bewegung und astronomischen Beziehung der Erde beginnen und dann noch die Betrachtung von Afrika, Asien, Amerika und Australien hinzufügen? Oder wird wohl der Gebrauch der Karte und die Erklärung der etwaigen Lesebuchabschnitte unter dem

analytischen Verfahren verstanden? Dies alles geschieht auch bei einem synthetischen Aufbau, der weiter unten näher erörtert ist.

3) Die geographischen Charakterbilder.

Namen und Zahlen in Verbindung sind noch nicht Geographie. Verstand und Urtheil, Gefühl und Wille wird durch sie nicht gebildet; kaum das Gedächtniß trägt einen wahren Gewinn davon, weil nach etlichen Jahren das meiste vergessen ist. Die alte geographische Lehrweise war eine außerordentlich dürre und saftlose, die natürliche Beschreibung der Länder war mangelhaft, kurz und ungenau. Das Orographische blieb allgemein und oberflächlich, die Angabe und Bestimmung der Gewässer war noch das solideste. Auch die Produkte wurden nur nach einander aufgezählt, das Politische (Eintheilungen und Ortschaften) spielte die Hauptrolle. Deßhalb wurde vor etwa 40 Jahren durch Dr. Pfaff in Eßlingen und Stadtpfarrer Dittenberger in Heidelberg eine Änderung und Verbesserung versucht. Es wurde den Ländern nicht allein eine gedrängte Geschichte, angenehm lesbar oder nur chronologisch, beigegeben, sondern diese Geographen widmeten auch der physischen Geographie mehr Aufmerksamkeit, mehr Raum und Genauigkeit. Dagegen wurde die massenhafte statistische Geographie lichter gesichtet. Die in diese fallenden Notizen durften wohl durch ein weites Sieb geworfen, gerüttelt werden; denn da konnte man bei den wichtigsten Städten so gar viel Überflüssiges finden, ihre Haüserzahl, Menge der Kirchen, freie Pläze, Lehranstalten und sonstige Angaben. Das sollte Leben und Annehmlichkeit in diesen topographischen und statistischen Kram bringen. In einem ausführlicheren, mehrbändigen Handbuche zum Nachschlagen lassen sich solche Dinge eher billigen — in Lehrbücher für Schulen gehören sie nicht.

Die ärmliche Haltung der Geographie führte Fortschrittsmänner zu einem andern Extrem. So nahm Vollrath Hoffmann eine Art Naturgeschichte, eine Anzahl Tabellen zur Übersicht, ja die deutsche Bundesakte in sein Buch: Die Erde und ihre Bewohner auf. Doch gibt er schon einzelne hübsche Schilderungen von Landstrichen und Völkern, entnommen neueren Reiseberichten. Von da an macht sich die Benuzung von geographischen Charakterbildern, charakteristischen Landschaftsbildern, von Zonengemälden bemerkbar. Seminardirektor Harnisch erneute die treffliche Idee des alten Campe. Wie dieser sammelte er viele Bände Reisebeschreibungen, interessante Scenen und Erlebnisse bei der Durchforschung verschiedener Erdstriche. Hierauf gewann die Rittersche Gliederung der Landgebiete (Nachweis des Zusammenhangs der Gebirgszüge

und der Flußsysteme, Plateaus, Terrassen, Tiefebenen; klimatische Verhältnisse und die sich daran knüpfende Vertheilung der Pflanzen und Thiere; Blicke aufs Völkerleben) Beifall und veranlaßte eine abermalige Neubearbeitung der Geographie (Meinecke, Rougemont-Hugendubel, von Roon, Wittmann, Ohlert, Völter, Pütz). Nach andern methodischen Grundsäzen verfuhr Grube, indem er Schilderungen für die unmittelbaren Lehrzwecke sammelte, ordnete und überarbeitete und die geographischen Charakterbilder in Flor und Mode brachte. So wurde die Geographie zugleich eine belehrende und unterhaltende haüsliche Lektüre. Seine geographischen Charakterbilder, 3 Bände, seine Bilder und Scenen aus dem Natur- und Menschenleben, 4 Theile und seine Federzeichnungen aus dem sittlichen und religiösen Leben der Völker sind wirklich schäzbare Schriften. Reiser, Thomas, Berthelt, Kutzner, Vogel, Steinhardt, Bögekamp, Schöppner und Maurer traten in seine Fußstapfen. Der eine faßte mehr die Jugend und die Volksschule, der andere mehr das gebildetere Publikum ins Auge. Sie wollen dem geographischen Unterricht mehr Anschaulichkeit, mehr Lebendigkeit, mehr bildende Elemente verleihen, damit er aufhöre, ein bloses Gedächtnißwerk zu sein, das doch früher oder später entschwinde. Der Lehrer in der Volksschule kann diese immerhin vortrefflichen Hilfsmittel nur cum grano salis benüzen. Er muß solche Charakterbilder in seinen freien geographischen Vortrag unmittelbar aufnehmen; diese müssen das Wissensmaterial beleben, das Gerippe mit Fleisch und Blut füllen und verbinden. Darum gilt in diesem Punkte mit Recht: Der geographische Unterricht in der Volksschule muß dem Schüler den Stoff durch lebendige Schilderung hervorragender Stücke anziehend machen, oder — der geographische Unterricht in der Volksschule muß sich in guten kurzen, lebendigen Bildern, in konkreten Schilderungen von Ländern und Völkern bewegen. Wo Geographie gelernt werden soll, da muß eben doch vieles dem Gedächtniß eingeprägt werden; aber blose Gedächtnißarbeit lähmt, stößt ab, wenn kein Lebendiges dazu tritt. Für niedere Schulen taugen gerade deßhalb die Charakterbilder in kleinerer Form. Wohl kann ihre Verwendung ausarten und manche Lehrer aüßern ihre Abgeneigtheit unverhüllt. Allein es kommt auf die Behandlung an. Bei dem großen Vorrath von Stoff, der sich dem Lehrer aufdrängt, ist es ersprießlich, denselben so zu gestalten, daß immer die Hauptsachen wie in einen Mittelpunkt zusammengestellt werden, stets aber die Darstellung so viel als möglich anschaulich und frisch wird. Wie sich für die Geschichte die biographische Form empfiehlt, so verdient für Jugend und Volk die

Bilderform der Geographie bei weitem den Vorzug. Zu einem lebendigen Bilde ist keineswegs die Ausführlichkeit nöthig. Daß diese Bilder sich an das Lesebuch anzuschließen haben, wird unten berührt. Der Verfasser hat in Laistners Archiv nach seiner Auffassung behandelt: Das Alpenland, das Rheingebiet, Afrika, Asien, und in der „Volksschule“ Amerika.

4) Lehrmittel zur Einführung der Schüler in die geographischen Elementarbegriffe.

Soll ein Schüler, wenn auch verhältnißmäßig wenige, doch feste und klare Kenntnisse in der Geographie erringen, so sind zur Befestigung des gehörten, empfangenen Unterrichts schlechterdings Hülfsmittel von Nöthen, welche dazu dienen, den Unterricht zu stützen und zu erhellen. Solche Hilfsmittel sind in erster Linie Wand- und Handkarten, Tabellen, ein Kompaß und ein Erdglobus mit Gestell und Mondring. In früherer Zeit war an Wandkarten in den Schulen ein großer Mangel. Ich erinnere mich von meiner Schulzeit her, daß in unserer lateinischen Klasse nur Eine Wandkarte von Europa hing und doch hatten wir Lateiner wochentlich wenigstens einmal geographischen Unterricht. Ein Theil der Schüler hatte dabei den Atlas von Walch in Händen. Als ein vermöglicher Schüler den kleinen Atlas von Stieler bekam, waren wir älteren Lateiner ganz entzückt von diesen hübschen Kärtchen. Sogar im Seminar zu Eßlingen waren noch von 1830 bis 1836 keine gedruckten Wandkarten. Die besseren Zeichner mußten Karten zeichnen und diese fielen ärmlich und schlecht genug aus. Jezt ist es anders geworden, Karten sind für den geographischen Unterricht unentbehrlich und gute Karten sind zahlreich vorhanden. Ehe sie als Anschauungsmittel benüzt werden können, ist es nöthig sie lesen zu lehren. Der Lehrer kann auch Gebirge, Flüsse, Ringlein für Städte an die Tafel anzeichnen. Könnte man, wie beim Privatunterricht möglich ist, für die Bezeichnung der verschiedenen Gegenstände farbige Kreide wählen, blaue für die Gewässer, gelbe für Sandstrecken, mattgrüne für Tiefebenen, braune für Gebirge, rothe für Ortschaften (auf weißem Grunde), so wäre für die Deutlichkeit viel gewonnen. Ist das allgemeinste Verständniß einer Karte begründet, so muß der Schüler in das Ablesen von derselben näher eingeleitet werden. Dazu gehört die Bestimmung der Gestalt und Lage eines Landes, die Richtung der Gebirge, der Lauf der Gewässer, die Grenzen eines Staates, die Lage der Hauptorte, die Vergleichung der Größe und Ausdehnung der Länder, die Schäzung der Entfernung der größeren Städte von einem Punkte.

Das Veranlassen zu Schlüssen ist Sache des gewandten Lehrers. Eine Landkarte zu verstehen, ist übrigens für unsere Volksschüler keine so leichte Sache. Nur leer scheinende Karten prägen sich dem Gedächtniß ein. Zahlenverhältnisse von Höhen und Temperaturen, geognostische Angaben, statistische Bestimmungen gehören auf keine Schulkarte. Die Forderung, daß die Wandkarten keine Namen enthalten, wie die Sydow'schen, ist für Volksschulen nicht ganz praktisch. Bei zu viel Text verschwindet die Übersicht, bei keinem Namen fehlt dem Volksschüler das Lesbare bei unmittelbarer Selbstbetrachtung.

In jedem Schulzimmer sind Wandkarten und Handkarten aufzuhängen. In der freien Zeit vor dem Unterrichtsanfang stehen lernbegierige Kinder in regem Eifer davor und suchen Gebirge, Flüsse, Seen, Meere, Städte, Provinzen, Länder. Dies macht den Unterricht in der Geographie erst recht haftbar. Ein geographischer Unterricht ohne Kartenanschauung ginge bei der Mehrzahl der Kinder in den Wind. Auch Tabellen, kleinere wie im Kalender über die deutschen und europäischen Länder, Fürsten und Residenzen mit der Bewohnerzahl, sind gut und wirksam. Ferner sollte in jeder Schule, wo Geographie getrieben wird, ein guter Kompaß und ein Erdglobus gezeigt werden. In jeder Oberklasse einer Volksschule müssen also zweckmäßige Lehrmittel vorhanden sein und benützt werden, eine Karte von Württemberg, Deutschland, Europa, Palästina, die Planigloben und eine Erdkugel. Ohne diese Mittel ist eine verständige, bewußte Einführung in die geographischen Elementarbegriffe und die Erzielung befriedigender oder weiterer Erkenntnisse rein unmöglich.

Ein überaus beachtenswerthes Hilfsmittel wäre es, wenn jeder Schüler eine Elementargeographie von wenigen (2—4) Druckbogen besäße, welche kleine, gut geschriebene, abgerundete Bilder als Anhaltspunkte zu einem geographischen Lehrgange enthielte. Nicht ein trockenes Aufführen von Namen, Zahlen und Systemen, meine ich, vielmehr wären die Hauptsachen, welche die geographischen Wissenselemente bilden, anschaulich und anziehend zu schildern. Ferner sind die Abschnitte im Lesebuche dazu geeignet, die geographischen Vorträge zu befestigen. Wenn schon eine Bildersammlung dazu bevorwortet wurde, so kann man zustimmen. Wo Meyers Universum, die illustrirte Welt oder ein Album von Landschaften in einer Schule aufgelegt werden, da zeigen sich immer schaulustige Schüler. Lehrmittel sind jedoch nicht blos Karten und Bilder, Modelle und Apparate, sondern zu den Lehrmitteln im weiteren Sinne gehört auch das, was der Lehrer im Kopf hat und gewandt darstellen kann. Dies ist jedenfalls nichts unwesentliches.

5) Das allgemeine Kartiren an die Wandtafel.

Die tüchtigsten Geographen haben in didaktischer Beziehung ausgesprochen, daß sich der geographische Unterricht in allen höheren Schulen auf's Kartenzeichnen zu stüzen habe. Das Kartenzeichnen ist ein kennzeichnendes Merkmal des neueren geographischen Unterrichts. Dieses in einer Schule vorzunehmen, wäre ehedem etwas unerhörtes gewesen. Eine vom Schüler nachgeahmte Karte prägt sich nach meiner eigenen Erfahrung weit fester ein, als der nur angehörte oder auch an der Karte angeschaute geographische Unterricht. Das Kartenzeichnen unterstüzt die sichere Gewinnung des zur bleibenden Kenntniß der Erdraüme unentbehrlichen Bildes, wie dieses auf keinem andern Wege mit gleichem Erfolge erworben wird. Der Werth einer solchen Karte scheint dennoch nicht überall erkannt zu werden; man traut ihr nicht zu, was man damit erreichen kann. Wie es im Wesen der Geographie liegt, daß die Karte das belehrende Wort erhelle und trage, so schärft das eigene Kartenbilden das Auffassungsvermögen der Schüler und sichert noch mehr einen nachhaltigen Erfolg des geographischen Unterrichts. Ein Schüler muß die Karte verstehen lernen und dazu verhilft in unzweideutiger, ausgezeichneter Weise die Selbsterzeugung von Karten. In Volksschulen ist jedoch dieser Grundsaz nicht anwendbar. In sie werden auch aus leicht zu ermessenden Gründen die Kartenneze (= ihre Ausfüllung) nicht dringen. Sollte dessenungeachtet nicht etwas davon profitirt werden können? Zur Erklärung und Erfassung eines Kartenbildes hat der Verfasser seit vielen Jahren im Gebrauch, an der Wandtafel dieses Kartenbild während des Vortrages entstehen zu lassen. Linien, schraffirte Striche und Ringlein bedeuten die Flüsse, Gebirge und Städte. Um eine gefällige Terrainzeichnung handelt es sich dabei nicht. In gewisser Hinsicht stört den Kundigen allerdings die aüßere Unvollkommenheit der Karte. Allein nur das wesentlichste Gerüste gleichsam soll gebaut, der Rahmen anschaulich und deutlich vor Augen gestellt werden, damit, wie man zu sagen pflegt, der Schüler die Karte und ihren Inhalt tüchtig in den Kopf bekomme. Auf diese Weise erfährt und sieht der Schüler zuerst die neuen Namen und die allgemeinen geographischen Grundbestimmungen des betreffenden Landes. Sind sie durch diese Tafelzeichnung aufgefaßt, mehrmals abgelesen, so geht es erst zur Wand- und Handkarte über und hernach — ins Lesebuch, soweit es Stoff dafür bringt. Kann der Schüler eine solche unter der Führung des Lehrers entstandene Karte lesen, so ist es ihm eine Lust, Geographie zu treiben, genauere Wand- und Handkarten zu betrachten und das Gesehene denkend auszusprechen. Der Lehrer

unternehme es zum Beispiel, das Flußgebiet unseres Neckars, unseres Rheines, der Donau mit den Städten daran, — oder das politische Landschaftsbild von Baden, Bayern, Sachsen, Östreich, — oder Deutschlands nördliches Gebirgssystem (= Nordrand des deutschen Mittelgebirgslandes), — die Stromgürtel der norddeutschen Tiefebene, — die südeuropäischen Länderumrisse, — Palästinas Gestaltung an die Tafel zu zeichnen und den wichtigsten orographischen, hydrographischen und topographischen Stoff unter dem Unterricht einzutragen und er wird selber eine Freude daran gewinnen.

Seminardirektor Lüben in Bremen ist der gegentheiligen Ansicht zugethan: Man hat empfohlen, das Kartenbild vor Augen der Schüler an der Wandtafel entstehen zu lassen und zu diesem Zwecke selbst Wand- oder Wachstuchtafeln angefertigt, auf denen die Meridiane und die Breitengrade mit Ölfarbe dargestellt sind. Für die Heimatkunde ist dies Verfahren nothwendig; aber für größere Erdraüme ist durchaus ein merklicher Nuzen nicht zu erwarten. Denn erstens wird das Bild, da der Lehrer aus dem Kopfe zeichnen muß und in Tafel und Kreide unvollkommenes Material hat, stets unvollkommener ausfallen, als eine gute Karte; zweitens geht über dem Aufzeichnen viel schäzbare Zeit verloren und drittens wird das Bild eines Landes viel richtiger aufgefaßt werden, wenn es auf einmal dem Schüler vollständig in die Anschauung tritt und die Grenzen dann langsam und beschreibend verfolgt werden.

Das Kartiren in groben Umrissen, das Entwerfen eines Landbildes auf der Wandtafel mit Kreide führt die Volksschüler mit wenigen Ausnahmen — den ganz vernagelten Köpfen — recht einfach in die geographischen Grundbegriffe und elementarischen Erkenntnisse ein, aber dabei für das Schulalter zweckgemäß, so daß, wo später Solideres erreicht werden soll, dies keine besondere Schwierigkeit mehr haben kann. Es ist eben fortwährend eine Hauptsache, daß die Schüler sehen, wahrnehmen, suchen, geistig thätig sind. Der Lehrer muß methodisch fragen, der Schüler die Erstlingskarte ablesen; er muß den Zeichen einen Sinn unterlegen und dem scheinbar todten Bilde Leben einhauchen. Die Karte soll allerdings kein nur mechanisches Hilfsmittel sein, sondern der Lehrer muß an ihr troz aller Mangelhaftigkeit die höheren Zwecke des Unterrichts fördern.

Für die Selbsterzeugung von Karten durch die Schüler hat sich auch der Meister in der geographischen Wissenschaft Karl Ritter ausgesprochen. Ein Schüler solle dann aber keine Kopirmaschine sein. Und doch ist auch das mechanische Durchpausen einer Karte am Fenster oder

durch geöltes Papier nicht ohne allen Werth. Ich habe früher als Schüler manches Kärtchen durchgezeichnet und verdanke diesem Getriebe viel geographisches Wissen. Sonst ist freilich die zeichnende Lehrmethode an sich nur dann fruchtbar, wenn sie unter den Augen des Lehrers geschieht und wenn das Bild, das der Schüler entwirft, das Resultat seiner Anschauung und einer methodischen Führung ist.

6) Der geographische Unterricht vom Gesichtspunkte der Concentration.

Um den geographischen Unterricht in allen Schulen zu beleben, wurden schon längst auch andere in ihn passende Realstoffe verpflanzt. Aber wie bei allem, so gibt es auch da — Opposition. Von der einen Seite erschallt es: Die für die Volksschule geeigneten Kenntnisse aus den Naturwissenschaften, aus der Geographie und Geschichte dürfen nicht zu einem Unterrichtsgegenstande, der sogenannten Weltkunde, verschmolzen, sondern müssen in getrennten und selbständigen Kursen gelehrt werden. Auf der andern Seite findet man eine Berücksichtigung der Verbindung des aus verschiedenen Lehrfächern Zusammengehörigen empfehlenswerth. Nach meiner Meinung ist die Geographie nicht rein zu lehren, sondern für die Volksschule ist das in den Unterricht aufzunehmen, was aus der Naturgeschichte, Physik und Geschichte in passender und ganz naher Beziehung steht. Die Geographie ist, wie bereits angedeutet worden, wirklich ausnehmend geeignet, andere Lehrgegenstände in sich zu verschmelzen. Herbart bezeichnet deßhalb die Geographie als eine associirende Wissenschaft; sie läßt sich von dieser Seite aus die koncentrirende Wissenschaft nennen. In dieser Beziehung hat Pleibel sein Buch „Württemberg, sein Land und seine Geschichte" bearbeitet, — hat das freilich mittelmäßige geographische Lehrbuch von Zachariä = Van der Smissen insbesondere naturgeschichtliche Bilder ausführlicher behandelt. In dem geographischen Unterricht ist eine Association verschiedenen Wissens möglich und durch denselben soll auch in der Volksschule eine solche bewirkt werden. So lassen sich beim Neckargebiet das Salz und der Weinbau, bei England die Steinkohlen, das Zinn und der Graphit, bei Idria in Illyrien das Quecksilber, bei Oberitalien der Reis und die Oliven, bei Arabien der Kaffee, die Datteln, das edle Pferd und das Kamel, beim Nilthal das Krokodil und die Baumwolle, bei Westindien das Zuckerrohr und der Indigo, bei Ostindien der Elephant, Tiger, Löwe, der Pfefferstrauch, der Zimmt, die Edelsteine und so fort besprechen. Wie das Geschichtliche sich so natürlich auf dem geographischen Felde bewegt, ist ja bekannt. Dr. Tegnér

(sprich Tegneer), der schwedische Bischof, der geistreiche Verfasser der Frithjofsage, ein Mann im Geiste des unvergeßlichen Hebel, sagt in seinen Schulreden: „Die Geographie ist das Lokal der Geschichte, die Geschichte ist eine bewegliche Geographie. Daher kann keines von ihnen versaümt werden, ohne daß die andere leidet und einen Auswuchs bekommt.“ Mit Recht verlangt man, mit der geographischen Kenntniß hauptsächlich Geschichtliches zu verbinden. Es ist das immerhin für Erwachsene eine angenehme Zugabe; doch fragt es sich, ob dies im Interesse der Geographie liegt, die es mit der Kenntniß der Erdbeschaffenheit, ihrer Länder und Völker zu thun hat. Die Theorie weiß oft ein „hübsches Gewebe“ zu fertigen, die Praxis dagegen findet eine lebendige und innige Vereinigung und methodisch gefällige Durchführung nicht so leicht. An historische Begebenheiten und Thatsachen soll und darf erinnert werden, wenn man von der Lokalität redet, z. B. Münster in Westfalen 1534 und 1648; Worms 1495 und 1521; Prag 1620 und 1758; Leipzig 1631 und 1813 und so fort. Der geographische Unterricht in der Volksschule soll also naturkundliche und geschichtliche Bilder und selbst Volkssagen zu seiner größeren Belebung mitbenüzen; doch jene Fächer dürfen in der Regel darüber nicht ihre eigene solide Behandlung einbüßen.

Eine gute Methode bereichert durch solide geographische und nüchtern herbeigezogene andere Belehrungen das Wissen der Schüler köstlich. Wird das Material vom Schüler geistig, selbstthätig verarbeitet, so geht es aus der Schule mit hinüber ins Leben. Mag Erwachsenen gegenüber das in einer Volksschule erworbene erdkundliche Wissen und Erkennen im ganzen nur einem kleinen Kapitale gleichen, so ist es doch ein zuverläßiger Grundstock, der leicht vermehrt wird und dem Besizer zur Genüge zinset.

III. Der Lehrgang des geographischen Unterrichts in der Volksschule.

1) Die Ausdehnung des geographischen Lehrstoffes; Grundsäze der Auswahl.

Die Frage, ob die Volksschule in der Geographie etwas thun solle und müsse, ist entschieden, ist aus gewichtigen Gründen bejaht. Nun muß eine Antwort gesucht werden auf die Frage, was und wie viel sie zu lehren habe. Seit man angefangen hat, die Wichigkeit einer zweckmäßigen Anordnung von jedem Lehrstoff für die Erreichung des Lehr-

ziels anzuerkennen, hat man auch einen passenden Lehrgang für den geographischen Lehrstoff reichlich erwogen.

Würde die Frage in einem Lehrerkreise gestellt und beantwortet, was und wie viel soll und kann die Volksschule aus dem reichen Gebiete der Geographie berücksichtigen, so würde es sich bald zeigen, daß die Ansichten auffallend aus einander gehen. Es ist dies übrigens leicht erklärlich. In Erwägung der abweichenden Verhältnisse der Volksschulen und der Lehrerpersönlichkeiten ist die Ausdehnung des geographischen Materials eine sehr verschiedene. Der eine Lehrer hat alle Altersklassen, sieben Jahrgänge Schüler bei einander; er muß ohne Rast von einem Kreise zum andern wandern, um im Lesen, Rechnen, Memoriren, Schreiben das Nöthigste zu leisten, während die andern obligatorischen Fächer (biblische Geschichte und Singen) zur Noth gemeinschaftlich ertheilt werden können. Die Sommerschule auf dem Lande in ihrer herkömmlichen Einrichtung (Erscheinen der Kinder in Abtheilungen nur zwei Stunden täglich) gewährt vielen Schulen blos die Hälfte der Schulzeit gegenüber vom Winter; dort genießt das Kind wochentlich 12, hier 26 Stunden Unterricht. Ein anderer Lehrer hat nur zwei Jahrgänge, hat 12 bis 14jährige Schüler, die wie im Alter, so auch in den Kenntnissen gleichartiger sind und das ganze Jahr über 26 oder wenigstens 24 Schulstunden haben. Dort kann augenscheinlich wenig geschehen, hier verhältnißmäßig viel. Der eine Lehrer bewegt sich sodann befangen in theoretischen Ansichten, die sich oftmals an Autoritäten anlehnen, welche für die fruchtbare Praxis recht zweifelhaft sind. Ein anderer Lehrer hat bei vortrefflichen Kenntnissen eine vieljährige Erfahrung, hat Ansichten, die im unmittelbaren Dienste sich gelaütert und erprobt haben.

Ich erwäge jezt zunächst die Frage, was denn eine besser organisirte Volksschule aus der Geographie besprechen sollte. Nach meinem Dafürhalten muß der geographische Unterricht auch in seinem elementaren Charakter folgende vier wesentliche Momente in Betracht ziehen:

1. Kenntniß der Erde a) nach ihrer Oberflächenbeschaffenheit, b) nach der Form und Größe ihrer hervorragendsten, wichtigsten Theile (Gebiete, Glieder,) c) nach ihren klimatischen Verhältnissen;

2. Kenntniß ihrer Hauptprodukte (Pflanzen, Thiere, Mineralien,) wie sie einem Erdstrich specifisch angehören;

3. Kenntniß ihrer Völker a) nach ihren augenscheinlichen Eigenthümlichkeiten, b) nach ihrer Industrie und Religionsverfassung, c) nach Art ihres Zusammenlebens und ihrer staatlichen Einrichtungen;

4. Kenntniß des Erdplaneten nach seiner Stellung im

Weltall a) zur Sonne (Planetensystem), b) zum Monde, c) zum Fixsternhimmel.

Man sage nicht, dies verlange alles, was ein wissenschaftlicher Unterricht für mittlere und höhere Schulklassen leisten wolle. Nein, dies ist nur der allgemein nöthige Rahmen auch für eine populäre, schulmäßige Darstellung; das Einzelne wird sogleich angegeben werden.

Bei der Wahl des Stoffes ist darnach zu trachten, daß die wichtigsten geographischen Momente angemessen vertreten sind, da sie nur in ihrer Gesamtheit eine befriedigende Kenntniß der Erde geben. Eine solche Berücksichtigung des Charakteristischen der einzelnen Gebiete erzeugt ein behaltbares Bild davon. Doch ist zu vermeiden, daß ein großes Gewicht auf Namen- und Zahlenwissen gelegt werde. Eine getreue Erfassung der gewählten Repräsentanten für die charakteristischen Gebilde und Erscheinungen und die Vergleichung dieser Gruppen unter sich ist bedeutsamer, bildender, als viele Zahlen und Benennungen. Von einer vollständigeren, erschöpfenderen Behandlung eines Landstriches ist in der Volksschule abzusehen. Zwischen Oberflächlichkeit und sich vertiefender Gründlichkeit liegt eine goldene Mittelstraße. Der Lehrer, dem ein größeres Wissensmaterial zu Gebot steht, lasse sich ja nicht zu Kleinigkeiten verleiten. Er sage sich von der wissenschaftlichen Methode und Mode los. Wir haben Kinder vor uns, die in die gewöhnlichen bürgerlichen Kreise übergehen. Der näheren Entwickelung und Ausführung dieser allgemeinen Grundsäze, welche den Lehrgang zu beseelen haben, soll hier kein Raum gewidmet werden. Es ist dies allerdings manchmal beliebt, manchmal am Plaze, meist aber von untergeordnetem Werthe. Die Grundsäze (schreite vom Nahen zum Entfernten; unterrichte naturgemäß und anschaulich; befolge einen festen, einfachen Plan; vernachlässige die Wiederholung nicht u. dgl.!) haben für die meisten Lehrgegenstände denselben Wortlaut, dieselbe Geltung und Haltung. Das Folgende möge deßhalb diese Grundsäze sogleich in der praktischen Anwendung darlegen.

2) Die Heimatskunde.

Es läßt sich der Anfang des geographischen Unterrichts schon im Anschauungsunterrichte suchen. Man spricht da mit den Kleinen vom Wohnorte, von der Straße, von den Gärten, von Bach und Berg, von Feld und Thal, von den Nachbargemeinden, von den Himmelsgegenden. Man hat auch schon das Betrachten des topographischen Planes des Wohnorts und seiner Markung angerathen; man hat als wünschenswerth bezeichnet, der Lehrer selbst solle einen Riß seiner Heimat ent-

werfen und so das Verständniß der Karte begründen. Ich kann diese Ansichten weder sehr loben, noch besonders tadeln. Doch erinnere ich daran, wie das Auge der Kinder einen solchen „Riß" ganz anders ansieht, als wir Alten.

Mag man den Anfang des eigentlichen geographischen Unterrichts in der Volksschule in die Mittelklasse verlegen oder mag man diesen Unterricht erst in der Oberklasse beginnen, — er ist seinem Wesen nach eine Reise durch die Heimat, durch das Vaterland. Die Auffassung der Erde als Ganzes ist für 9- bis 11jährige Schüler noch zu schwer. Man muß mit einem einzelnen Theile beginnen, mit einer bestimmten, anschaubaren Lokalität, nicht mit einer Totalität und zwar nach dem Grundsaze der Anschaulichkeit mit dem nächsten, mit der Heimat. Die specielle Heimatskunde (Württemberg und Deutschland) ist die erste natürliche Lehrstufe, der Ausgangspunkt und die Grundlage dieses Unterrichts. Die Heimat, das Vaterland berührt uns alle näher, als die Fremde. Man kann sagen, der Zweck der Heimatskunde sei, auf den eigentlichen geographischen Unterricht vorzubereiten, dem Schüler einen richtigen Begriff von den Verhältnissen seines Wohnorts und seines engeren Vaterlandes zu verschaffen, sowie die bildlichen Darstellungen davon verständlich zu machen. Es ist schon versucht worden, den geographischen Unterricht mit einem andern Stoffe zu eröffnen. Daß es möglich ist, daß auf diese Weise verfahren werden kann, wer möchte dies bestreiten? Der Schüler hat etwa eine Karte von Europa vor sich. Dieses Kartenbild nach seinem wichtigsten Detail läßt sich recht gut schon dem 11jährigen Schüler zum Bewußtsein bringen, (analytisches Verfahren). Man kann den geographischen Lehrstoff in eine Schilderung der Zonen einkleiden und in diese Schilderungen alles verweben, was man seinen Schülern beibringen will. Vergl. Naturgemälde der Welt von Hermann Wagner; 48 kol. Tafeln, Eßlingen 1867. Man kann verschiedene Hauptvölkergruppen nach ihrem Leben, Glauben, Beherrschtwerden schildern. Eine derartige Abwechselung macht sicherlich dem Lehrer selber eine Freude. Doch eignet sich dies alles eher für einen Privatunterricht oder für einen kleineren und reiferen Schülerkreis. Für die Volksschulen halte ich durchaus fest, daß der Unterricht in ihr von der nächsten Heimat aus fortschreitet. Die Heimatskunde ist für die Schule in formaler und materialer Beziehung der höchsten Beachtung werth. Es fordern die Lebensverhältnisse, daß der Mensch vor allen Dingen mit dem Orte und Bezirke bekannt sei, in dem er lebt und wirkt, um so mehr, da viele während ihres ganzen Lebens nicht weit darüber hinaus kommen. Also schauet die Heimat mit den Kindern an, lehret sie, sich

in der Heimat zu orientiren, versinnlicht das Aufgefaßte, das Gesehene und Begriffene bald durch ein Kartenbild und das erste geographische Wissen und das Verständniß der Karte ist begründet. Die Heimatskunde bietet ein ergiebiges Feld zu Anschauungen und Beobachtungen, sowie zur Weckung der geistigen Selbständigkeit dar. Man erwäge die Fragen: Wo liegt deine Heimat? Welches sind ihre Begrenzungen? Welche Gliederungen kommen vor? Wie ist der Boden beschaffen? Wie die Bewässerung? Wie das Klima? Welche Pflanzen gedeihen im Garten, Feld und Wald? Welche Thiere finden sich? Welche Mineralien und wozu werden sie benüzt? Was ist vom Menschen zu sagen in Betreff des Körperbaus, der Sprache, des Charakters, der Berufsarten, gewisser Sitten und Gebraüche und der Religion? Welche Ortschaften liegen in der Nachbarschaft? Diese Heimatskunde ist der Weg zur Geographie; der Stoff ist synthetisch zu ordnen.

Dr. Dürre sagt: Der Lehrer mache oder verschaffe sich einen Plan der Gemarkung, wisse genau die Himmelsrichtung der durch den Ort führenden Straßen und Wege, messe nach dem Plane mit dem Zirkel ihre Längen und Breiten; er unterrichte sich über die Zahl der Gebaüde, der Ortsbürger, der Familien, der Seelen. Er verlangt „Bemerkungen über die Salubrität der Wohnungen, über Feuerpolizei, über Zweckmäßigkeit der Ställe, über die Einrichtung der Dunggruben, Brunnen. Der Lehrer wisse genau die Größe der Gemeindebesizungen, der Wiesen und Weiden, des Ackerfeldes, der Waldungen, Gärten und Weinberge. Er zeichne sich die Morgenzahl des Ganzen als ein Quadrat, lege dahinein die gleichfalls in ein Quadrat gebrachte Morgenzahl der ebengenannten Bestimmungen und versinnliche sich und den Kindern die Flächenraüme. Er will vom Gefälle des Baches gesprochen wissen, von der geognostischen und oryktognostischen Beschaffenheit der Gegend. Er sammle sich Erde von den verschiedenen Feldern in kleine Schachteln und lehre sie die Kinder unterscheiden. Die Bestandtheile der Steinarten lehnen sich daran. Er will die Jugend belehrt wissen über die Produkte des Ackers, über ihre Verwerthung, über die wildwachsenden Pflanzen, über Fische und Vögel. — Ich frage, woher nimmt der Volksschullehrer Zeit zu einem solch ausgesponnenen Lehrgange? Nicht alles ist für das Schüleralter natürlich, was unter der Fahne der Naturgemäßheit ausgeboten wird.

Bei dem ersten geographischen Unterricht ist es ein methodisches Grundgesez, daß man nicht zu tief, nicht zu speciell eingehe. Vor vierzig Jahren war Memmingers größere und kleinere Beschreibung von Württemberg allgemein in den Händen der Lehrer. Da waren diese so taktlos, so pedantisch, die unbedeutendsten Bächlein den

Kindern zu nennen: Prim, Schlichem, Eyach, Starzel, Steinlach, — Roth, Öhrn, Sulm, Westernach, Kanzach, Rottum, ihnen diese Namen einzupaucken. Wie mit den Gewässern verhielt es sich mit den Bergen, mit den Höhebestimmungen, mit den Oberamtsstädten und Einwohnerzahlen. Es ist vorgekommen, sagt Prange in Diesterwegs Wegweiser, daß die Lehrer es darauf abgesehen haben, mit den speciellsten Sachen ihrer Heimat die Kinder bekannt zu machen und so Großes geleistet zu haben glaubten. So ward aus der Heimatskunde eine Karrikatur, die den Schülern selbst, wenn sie zu reiferer Einsicht gelangten, ein Gegenstand des Spottes wurde. Wird der kindliche Geist behufs einer Ausbildung mit irgend einem kleinlichen Stoff überhäuft, so stauet sich derselbe, dann wird der Geist gleichsam überflutet, wenigstens übersättigt. Ihm geht es dann wie dem Menschen bei Übersättigung mit leiblichen Nahrungsmitteln; der Ekel gegen dieselben bricht hervor, eine Antipathie entsteht, die meistens zu seinem eigenen Nachtheil auszuschlagen pflegt. Es war eine Thatsache, daß bei dieser eintrichternden Lehrweise nichts herausſprang und daß die Geographie den Kindern entleidete. Solche winzige Kleinigkeiten werden nur oberflächliches Gedächtnißwerk und als solches bald wieder vergessen. Was nicht einmal ältere Leute treu behalten, das taugt in eine Volksschule vollends nicht.

Seminarrektor Stockmayer meint: Der Unterricht sollte später auf der obern Stufe wieder auf das engere Vaterland zurückkehren und zwar nicht blos repetitorisch, sondern erweiternd und auf politische, physikalische, gewerbliche, kirchliche Verhältnisse eingehend, von welchen beim ersten Unterricht noch nicht die Rede sein konnte. Ich glaube dagegen bemerken zu dürfen, daß, das Geschick des Lehrers vorausgesezt, die Volksschule dazu weder Zeit, noch der Schüler die erforderliche Kraft hat und ich weiß, daß nicht einmal Fortbildungsschüler (15- bis 18jährige Söhne) Freude daran finden; denn ich rede aus Erfahrung. Man muß zugeben, für die meisten Menschen ist die Heimat oder das Vaterland, — ist der Raum, wo ihr Leben sich bewegt, der wichtigste geographische Boden. Es geziemt dem Schüler, dem Bürger, aufgeklärt zu sein über Land und Staat, über die Verhältnisse, die auf ihn einwirken und wo er zu wirken bestimmt ist. Es ist ferner wahrzunehmen, daß eine große Zahl Leute in einer oft unbegreiflichen Unkenntniß ihrer Umgebung lebt und daß man fremde Dinge dadurch näher kennen lernt, daß man sie mit ähnlichen bekannten Gegenständen der Heimat vergleicht. Allein dieses freilich nicht Unwichtige bleibt für die Schulkinder immer — klein und uninteressant, ist also verfrüht. Der geo-

graphische Unterricht in der Volksschule muß von der nächsten Umgebung ausgehen, von den Raümen, in denen der Schüler hört, sieht, laüft und allmälig geht es dann zum Entfernteren, zu den Hauptttheilen der Weltkunde. Eine zeitweilige Repetition der Vaterlandskunde finde ich am Plaze, nicht aber eine solche Vertiefung und Erweiterung derselben als Abrundung und Krone auf der lezten geographischen Lehrstufe.

Mit diesem Stoffe (Heimatskunde) darf jedoch eine Volksschule ihren geographischen Unterricht nicht abschließen. Früher geschah dies gewöhnlich und noch mag dies lokaler und persönlicher Umstände halber haüfig der Fall sein. Deutschland muß noch mindestens geschildert werden. Jedoch gehört der Unterricht über das deutsche Land nicht in eine Mittelklasse, sondern in die Oberklasse. Rektor Lüben in Bremen ist der Ansicht, von der Heimat aus gleich zur Kenntniß der ganzen Erde überzugehen und zwar so, daß man zuerst von der Gestalt, Größe, Umdrehung um sich selbst und um die Sonne und von den damit zusammenhängenden Erscheinungen (Tages- und Jahreszeiten) das Nöthigste mittheile, hierauf die größeren Länder- und Wassermassen nach ihrer Gestaltung, erstere auch nach ihrer vertikalen Erhebung auffassen lasse, daran die Klimalehre schließe nebst der Vertheilung der Pflanzen und Thiere und endlich die Elemente der Völker- und Staatenkunde zur Kenntniß bringe. Erst darnach will er die Kinder der Bürger- und Volksschulen in einzelne Partien noch tiefer einführen. In den Vordergrund tritt dann Deutschland. Daran reihen sich die übrigen Länder Europas und der andern Kontinente. Ich gebe gerne zu, daß mancherlei Lehrgänge zuläßig sind, doch achte ich es für das zweckmäßigste und natürlichste, in den Volksschulen sogleich nach der Heimatskunde unser deutsches Vaterland zu behandeln. Auch hier sind lebendig wahre, wenn gleich kurze Beschreibungen der Natureigenthümlichkeiten und der Bewohner (Land- und Kulturbilder) zu geben, belehrend-unterhaltende Thatsachen, nicht bloße topographische, hydrographische und politische Bestimmungen (Namen und Zahlen). Schüler, die von der chinesischen Mauer oder von der Sahara etwas wissen und nicht, wo Augsburg, Prag, Mainz, Köln, Dresden und Hamburg liegen, sind offenbar schlecht unterrichtet, wenn dies nämlich der Charakter des geographischen Schulunterrichts ist. Die einzelnen Bilder, welche ich in meinen Vorträgen auswähle und in weiteren Kreisen ausgewählt sehen möchte, sind folgende:

1. Württemberg. 1) Betrachtung der Heimat, der Umgegend und des Bezirks. 2) Bodengliederung Württembergs (die 4 Glieder,

plastische Bodenverhältnisse). 3) Der Schwarzwald, Grenzen, Berge, Flüsse, Produktion. 4) Bewohner und Ortschaften; etliche Sagen. 5) Wildbad, Herrenalb und Teinach. 6) Charakteristik der Alb (alb, alm = Bergweide; Heuberg, haj = Wald.) 7) Nebelhöhle und Karlshöhle. 8) Dreifaltigkeitsberg, Lochen, Hohenzollern, Sage von der Schalksburg. 9) Roßberg, Achalm, Hohenurach. 10) Neuffen und Teck. 11) Hohenstaufen, Rechberg, Rossenstein (rhêc = Fürst, Herr, Mächtiger, nicht von Reh; rhôs = Pferd, Roß). 12) Ortschaften auf der Alb und am Fuße derselben. 13) Der Neckar (Römerstädte). 14) Der rothe Berg (rod = gelichtet, abgeholzt) und der Asberg, Wunnenstein und Weibertreue. 15) Salzlager Württembergs. 16) Der Kocher- und Jaxtgau. 17) Das Hüttenwerk Wasseralfingen bei Aalen. 18) Städte im Hügelland (schwäbische Terrasse). 19) Donau. 20) Oberschwaben, der Bussen und der Federsee; Torflager. 21) Der Bodensee. 22) Schilderung des oberschwäbischen Volkslebens. 23) Städte in Oberschwaben. 24) Das Königreich Württemberg (Ministerien, Regirung, Gerichtshöfe, Staatsschuld, Militär). 25) Wiederholung der (20—30) bevölkertsten und merkwürdigsten Ortschaften in den vier Kreisen; Eisenbahn, geschichtliche Notizen; Lesebuchabschnitte.

2. **Deutschland.** 1) Lage und Begrenzung Deutschlands. 2) Deutschlands Klima, Fruchtbarkeit, Handel, Gewerbe, Kunst und Wissenschaft. 3) Die drei Bodengebilde (Alpen, Mittelgebirgsland, Tiefebene). 4) Regionen, Züge und Gipfel der Alpen. 5) Lawinen und Bergstürze; Erzählungen. 6) Reise auf den Montblanc. 7) Hospiz des St. Bernhard. 8) Straßen, besonders über den Simplon und Semring. 9) Gotthard und Teufelsbrücke. 10) Berneroberland. 11) Eine Besteigung der Jungfrau. 12) Die Alpenwirthschaft der nordöstlichen Schweiz. 13) Gemsenjagd in Tyrol; der Tyroler. 14) Ortler und Großglockner. 15) Watzmann, Königssee, Salzkammergut. 16) Idriagruben. 17) Adelsbergergrotte, Eishöhle in Steyermark, die Sensenschmiede. 18) Alpenflüsse und Seen. 19) Provinzen und Städte im Alpenland. 20) Die deutschen Mittelgebirge; die Nordkette. 21) Sagen vom Rübezahl und Kyffhäuser. 22) Die Rheingebirge, rechts und links. 23) Sagen vom Odenwald, vom Maüsethurm (mauth = Zoll), von der Loreley und dem Riesenfraülein im Elsaß. 24) Die großartige Fabrikthätigkeit am Niederrhein. 25) Hauptländer im Mittelgebirgsland: Mähren, Böhmen, Bayern, Württemberg, Baden, Hessen, Thüringen, Sachsen; Volk, Industrie, Verkehr. 26) Wiederholung und Aufsuchen der Städte auf der Wandkarte. 27) Die Flußgürtel der norddeutschen Tiefebene. 28) Die Ost- und Nordsee; Häfen; Schilde-

rungen eines Leuchtthurms und eines Schiffbruches. 29) Die Lüneburger Heide; Bremen und Hamburg als Seestädte; norddeutscher Dialekt. 30) Der norddeutsche Bund — statistisch; Städte auf der Karte. 31) Hauptorte a) in den Provinzen, b) an den Flüssen, c) an den Eisenbahnlinien. Hier lege ich auch einigen Werth darauf, daß die fähigeren Kinder einen Begriff von der Entfernung der Hauptorte Deutschlands von einander erhalten. Das Abstechen der Entfernungen nach dem Meilenzeiger auf den Karten macht manchen Knaben ungemein viel Vergnügen. — Der betreffende Stoff in unserm Schullesebuche ist ein wirklich ausgezeichnet brauchbarer zur Verwendung in den Oberklassen, dürfte aber vermehrt sein. Lud. Völters württ. Land und Geschichte, Pleibel, Glökler, Schönhuts Sagen, — Berthelts Geographie in Bildern, Vogels Germania, Steinhards Deutschland und sein Volk, die Bilder und Scenen aus den deutschen Landen von J. G. Fels sind für den Lehrer wackere Schriften. Lesebuchabschnitte.

3. Die Erdtheile oder das Ausland. Ich theile durchaus die Ansicht, daß eine gute Oberklasse sich noch nicht mit dem vorigen geographischen Unterricht begnügen darf. Mit Recht verweilt der geographische Unterricht am längsten bei der Heimat und dem Vaterlande. Allein er muß sich mit allen Ländern unseres Erdtheils beschäftigen; er muß sich auf die Meere ausdehnen, auf die übrigen Landgebiete und Hauptländer der Kontinente, wobei die Erdoberfläche ihren Raumtheilen und ihrer Natur nach insbesondere als gesellschaftlicher Wohnplaz für Völker in Staaten erscheint. Eine Wanderung durch alle fünf Erdtheile scheint mir von meiner Erfahrung aus ebenso möglich, als zweckgemäß. Man übersehe nur nicht, daß das Nahe nicht immer das Leichteste und dem Kinde Begreiflichste ist und daß man das für das Kind Wissenswürdige zuweilen in der Ferne suchen muß. Statt sich zu sehr ins Einzelne einzulassen, im Kleinen zu ergehen, wähle der Lehrer lieber interessante Bilder aus allen Erdstrichen; statt die verfügbare Zeit mit Detailangaben auszufüllen, führe er seinen Schülern wirklich Wichtiges und Charakteristisches (topisch, ethnographisch) aus den Erdtheilen vor. Zwar wurde schon manchmal geäußert, es sei entschieden besser, das Vaterland genau und pünktlich zu behandeln, als die den Kindern fernliegende Fremde zu beschreiben. Ich stimme dieser Behauptung nicht zu. Großartige Bilder prägen sich getreuer ein, als nackte Detailbelehrungen. Charaktergemälde enthalten weit mehr formale Bildungselemente, Bildungskräfte als minder anziehende Notizen, welche etwa einzelne Erwachsene in-

teressiren, nicht aber die Schuljugend. Nicht immer ist die Theorie im Rechte, wenn sie auch gar schöne, gewinnende Worte zu machen weiß. Mir kommt es richtiger und ersprießlicher vor, die Volksschuljugend mit dem Wichtigsten aus allen Erdgürteln bekannt zu machen, als Würtemberg und Deutschland recht eingehend zu behandeln, wie es die meisten Lehrbücher thun. Wer solchen sklavisch folgt und nicht aus eigenem Fond docirt, kommt niemals an ein respektabel Ziel. Bei einer Reise durch Europa gibt es Gegenden, Staaten, die man nur in gedrängtester Kürze besprechen kann; bei Frankreich, England, bei Rußland und der Türkei bereiten die Namen von Gebirgen, Flüssen, Provinzen und Städten große Schwierigkeiten. Darum gebe man von jedem Staate nur ganz wenig; aber stets etwas Behaltbares und Behaltenswerthes. Ich liebe und behandle folgende Bilder:

a. **Europa.** Umrisse von Südeuropa: Spanische Halbinsel, Pyrenäen. Das Erdbeben von Lissabon. Die Felsenfeste Gibraltar. Das Kloster Escorial. Die Schafzucht Spaniens. Das spanische Volk. Ein Stiergefecht. — Italien, Umriß und Lage. Der Po. Venedig. Rom; die Peterskirche, der Vatikan. Neapel. Lazaroni. Vulkane; Vesuv. Herkulanum und Pompeji. Italisches Pflanzenleben: Oliven, Orangen, Oleandergebüsche, Süßholz. — Sicilien; Ätna (der Taucher und die Bürgschaft von Schiller). — Das alte und neue Athen. Morea. Konstantinopel. Charakter, Sitten und Gebraüche der Türken. Das untere Donaugebiet. Das schwarze Meer. — Umrisse von Osteuropa: Südrussische Steppen. Heuschreckenschwärme. Odessa, Astrachan, Moskau, Petersburg. Die Russen. — Die ungarische Ebene. Puszten. Karpathen. Bergwerk Wieliczka. — Westeuropa: Paris. Lyon, seine Seidenindustrie. Straßburg, Festung und Münster. Die landes (des sables et des marais). Die Salzgärten am Ozean. Das französische Volk. — Großbritanien. London. Der Tunnel. Windsor. Woolwich-Arsenal. Ein Steinkohlenbergwerk. Graphitgruben. Englands Fabrikwesen. Nordeuropa: Die kalte Zone. Wunder der Polarwelt. Polargegend in Lappland. Das Renthier. Eismeer und Eisfelder. Nordlicht. Eine Eisbärenjagd, der Robben- und Häringsfang. — Die europäischen Staatsschulden. Tabelle der europäischen Großstaaten. Zeigen der Hauptstädte auf der Karte.

b. **Asien.** Sibirien. China, Land und Leute. Der Thee. Die Steppen auf dem Hochlande, Mongolen. Ostindien: Ganges, Kalkutta, Tiger, Pfeffer, Edelsteine. Die Euphratebene, Babylon. Palästina; Jordanthal, todtes Meer. Hochland von Galiläa, Samaria und Judäa.

Jerusalem. Das St. Katharinenkloster am Horeb. Arabien. Beduinen. Der Kaffee. Das arabische Pferd. Ein Mährchen.

c. **Afrika.** Der Nil. Ägypten; die Fellahs; Krokodil, Nilochse; Baumwollenfelder. Nordafrika. Hochland der Sahara. Das Kamel. Die Datteln. Die Neger und der Sklavenhandel. Der Löwe. Die heiße Zone. Das Kapland, Hottentotten und Kaffern. Insel Helena.

d. **Amerika.** Lage und Umgrenzung. Die Kordilleren. Tiefländer Südamerikas. Das Erdbeben von Karakas. Ein brasilianischer Urwald am Amazonenstrom. Schlangen, Termiten. Mexiko. Kalifornien, das Goldgraben. Die Prärien am Missisippi; ein Präriebrand. Die nordamerikanischen Freistaaten. Indianerleben. Der Niagarafall. Westindien. Zuckerrohr. Sturm auf Barbados. Erdbeben auf Guadeloupe. Ein Schiff mit Auswanderern.

e. **Australien.** Neuholland. Das christliche Otaheiti. Die Menschenstämme auf Erden. Übersicht der Erdtheile nach Größe und Bewohnerzahl.

f. **Der Ozean.** Theile, Tiefe und Bewegungen des Meeres. Der Walfang. Charakteristik von Inseln: Island, Grönland; Ceylon, Java; Cuba, Haiti; Sandwichsland. Südpolarländer. Einige Scenen von Schiffbrüchen und ein Schiffsbrand (Vorlesen zur Unterhaltung nach den Schulstunden; freiwilliges Dableiben).

Bei den lezten vier Welttheilen ist das Politische fast Nebensache, während es bei Europa sich einfach mit den Landesschilderungen verbindet. All diesen Stoff in lebensvoller, aber kurzer Gestaltung bei freiem Vortrage vollende ich binnen Jahresfrist, so daß ihn jeder Schüler meiner Oberklasse zweimal hört und durchmacht. Jeder Schüler hält sich auch ein eigenes Geographieheft. In der geographischen Methodik für Volks- und Realschulen ist noch manches zu leisten. Ein Buch in diesem Geiste geschrieben müßte Glück machen. Die Schulgeographen lieben zu sehr das alte Kleid nach herkömmlichem Zuschnitt.

4. **Die übermäßige Bevorzugung der Geographie von Palästina.** Es ist eine Thatsache, daß in den Volksschulen das geographische Fach lange völlig hintangesezt wurde, als schon für die andern Unterrichtsgegenstände ein Umschwung zum Bessern eingetreten war. Wo die Geographie einige Beachtung fand, da griff man zur überwiegend politischen Beschreibung des engeren Vaterlandes und zur näheren Beschreibung Palästinas. Ja es gab Schulen, wo die Heimat keine Gnade fand und des religiösen Principes halber die geographische Schilderung des alten Palästinas als nothwendiger und wichtiger galt. Wurde sonst bei der geographischen Behandlung des Vaterlandes auf

die abgeschmackteste Weise verfahren, so war dies auch bei der Geographie des gelobten Landes der Fall. Ob der alte Röhr, ein keineswegs verächtliches Büchlein, je in den Volksschulen florirte, weiß ich nicht; aber daß das betreffende Calwer Werkchen, daß sogar die Beschreibung von Palästina, die in Liskos neuem Testament sich befindet, auf die breiteste Weise in Volksschulen durchexerzirt (vorgelesen?!) worden ist, das ist mir nicht unbekannt geblieben. Gegen eine solche Methode (= Unmethode) muß ich mich aussprechen. Wenn man nach großer Mühe und nach langem Zeitaufwand nach dem wirklichen Ertrag dieser Unterrichtsstunden forschte, so war die Ausbeute äußerst unbefriedigend. Solche Werke und Aufsäze, wie die Schriften von Raumer, Melos, Jauß und die neueren Bücher von Dr. Hornung, Johs. König, Ludwig Völter, Bäßler, Kuttner, Rathgeber (3. Aufl. 1861) verdienen das Studium der Lehrer. Im Volksschulunterrichte kann ich jedoch weder für eine isolirte, selbständige, noch für eine ausgedehnte Behandlung der Geographie von Palästina stimmen. Eine Besprechung des heiligen Landes nach seiner Natur muß freilich in ihr Plaz gewinnen; allein diese gehört nach meiner Ansicht in die biblische Geschichtsstunde. So nöthig es für eine richtige und klare Auffassung der biblischen Geschichte ist, daß die Schüler ein treues Bild Kanaans in der Seele haben, so wenig thut doch ein abgesonderter Unterricht in der Geographie desselben Noth. Alles Lokale, das der Geschichte Licht gibt, läßt sich vortheilhaft da und dort mit der biblischen Geschichte verbinden. In der alttestamentlichen Geschichtspartie wie in der neutestamentlichen bieten sich dazu Anhalts- und Erweiterungspunkte. Doch verfahre man nie speciell. Das Kind in diesem Alter faßt so vieles nicht, was älteren Denkern interessant erscheint. Wo keine organische Aufnahme und Verarbeituug des Stoffes ist, da ist auch keine Dauer des Gelehrten, keine nachhaltige Wirkung. So finde ich z. B. die Angaben der Vertheilung des Landes unter die Stämme Israels bei Schulkindern ganz ungeeignet. Ich meines Theils habe dies troz aller Kartenanschauung nie sicher behalten können. So kann ich eine vollständigere Aufzählung der Ortschaften nicht billigen. Die Topographie ist so oft gesucht und gemacht (Wo liegt Thisbe? Arimathia? — oder ist lezteres nur eine Vorstadt, ein Stadttheil Jerusalems?). Was für Schüler wesentlich ist zum Verständniß biblischer Thatsachen, zur Aufhellung biblischer Stellen, der Geschichtsperioden, das ist verhältnißmäßig wenig. In einem Bande des praktischen Schulmannes von Lüben, ferner in dem Lehrertagebuche von Schulrath Dr. Lauckhard zu Weimar, in dem Leitfaden zum christlichen Religionsunterrichte von Dr.

Schmidt, Jena 1864, findet sich je eine kurze Beschreibung Palästinas, die troz ihrer Gedrängtheit (etliche Blätter) alles für die Schuljugend Merkwürdige berührt und bespricht; jede gilt mir für unsere Verhältnisse als ein praktisches Meisterstück.

5. Erde und Himmel, die lezte Stufe des geographischen Unterrichts. Die mathematische oder nach Dr. Birnbaums Bezeichnung die astronomische Geographie ist eine der herrlichsten Wissenschaften; sie gehört neben Geschichte und Psychologie zu meinen Lieblingsfächern. Die ersten gründlichen Werke, die ich kennen lernte, waren Poppes astronomischer Jugendfreund und Littrows Wunder des Himmels; später las ich — zum Zwecke meiner Seminarvorträge — mit der Feder in der Hand Harttmanns Urania. Als Landschullehrer, wo ich viele Muße hatte, lernte ich Mädlers astronomische Briefe (1846, 2 Thlr.) kennen. Raræ aves! Die Anschauung des gestirnten Himmels erweckt in mir leicht innige Gefühle und religiöse Gedanken und erneut meine Glaubenshoffnungen des unsterblichen Geisteslebens.

Zum Leitfaden in der mathematischen Geographie für Seminarzöglinge eignen sich schon die betreffenden Paragraphen in Daniel Völters Lehrbuch und Grundriß der Geographie; sie sind nach den besten Werkchen zusammengeschrieben. Aber sonderbar; sie stehen am Anfange des Buches. Soll und darf man den Anfang mit dem Ende machen? Ein methodischer Unterricht, auch der wissenschaftliche, schließt mit der mathematischen Geographie ab. Warum wollen denn auch Bücher für höhere Zwecke einen veralteten Brauch beibehalten und einmal nicht vernünftiger verfahren? Empfehlung verdient sodann der Abschnitt im großen Schacht. Vorzüglich ist jedoch Diesterwegs Schrift: Mathematische Geographie und populäre Himmelskunde, mit 50 lith. Figuren und drei Sternkarten. Recht tauglich für das Lehrerstudium sind auch Kramers Elemente der mathematischen Geographie 1857 und Greßlers Himmel und Erde (1 fl. 20 kr. mit Holzschnitten). Seminaristen sollten in die mathematische Geographie tiefer eingeleitet werden, als dies seit den lezten 15 Jahren geschieht. Was gegenwärtig geleistet wird, ist nach vielen Urtheilen zu gering.

Den Sternenhimmel haben schon die Urvölker Asiens und die Priester des alten Ägyptens betrachtet. Er ist das Zifferblatt der Weltenuhr, auf dem sich einzelne Körper (Sonne, Mond, Planeten, Kometen) wie die Zeiger einer Uhr herumbewegen. Das Volk hört gerne auf derartige Gespräche und Unterweisungen; Lehrer müssen in der mathematischen Geographie gut bewandert sein. Ich wüßte auch keine andere reale Kenntniß zu nennen, die des Gebildeten Gemüth so himmlisch

stimmt, die ihn so erhebt, beruhigt, die ihm so erhabene Genüsse bereitet. Es kann nicht anders sein, da die astronomischen Geseze nicht auf Menschenwerk, sondern auf den Baumeister der Welt zurückweisen. Das Universum ist ein herrliches Gotteswerk; „fertig von Ewigkeit her steht es vollendet vor dir.“ Schiller.

In der Volksschule kann aus der mathematischen Geographie sehr wenig vorkommen. Die Schüler fassen die schlichtesten Belehrungen nicht fest, nicht klar. Es können nur die wesentlichsten Hauptresultate ohne beweisende Gründe angegeben werden. Nichts desto weniger sind diese Belehrungen aus der mathematischen Geographie, welche die Erde als Ganzes und als Glied des Sonnensystems auffaßt und über die sichtbare Sternenwelt nähere Aufschlüsse gibt, selbst in einer Volksschule nicht zu unterlassen. Gehört doch der Himmel mit seiner Sterndecke, mit seinen Bewegungen und seinem Wechsel zu eines jeden Heimat. Was in Senegambien oder Peru vorgeht, berührt die wenigsten Leute bei uns. Aber über jedem wölbt sich der Himmel, für jeden leuchten Sonne, Mond und Sterne und jedem treten die Bewegungen derselben vor Augen. Manche Schulen werden sich mit dem Lesen und Erklären der Lesebuchabschnitte begnügen müssen, vorausgesezt, daß sie gut sind; andere haben dagegen Kraft und Zeit, mehr vorzunehmen. Ich thue lezteres. Dazu kommt, daß ich in einer seit 10 Jahren bestehenden nächtlichen Fortbildungsschule für ledige Söhne stets verschiedene Punkte ausführlicher behandle. Mit gespannter Aufmerksamkeit lauschen die Schüler diesen Erlaüterungen, welche ihnen neue Blicke in die Schöpfungswunder Gottes gewähren. Mit andern Augen schauen sie dann auf zu den goldenen Lichtern, die — eine unvergängliche Schrift — das alte Wort bestätigen: Die Himmel erzählen die Ehre Gottes und die Veste verkündiget seiner Hände Werk. „Hier lernt der denkende Mensch seine Würde fühlen, die ihn befähigt, mit dem Flug der Gedanken durch den Weltenraum zu eilen, die ewigen Geseze zu ahnen und zu erkennen, denen die ungeheuren Kugeln folgen. Unter den Sternen hat die Wissenschaft ihre schönsten Triumphe gefeiert. Hier zeigt sich die Abstammung und die Unendlichkeit des Menschengeistes.“

Ehemals war die politische Geographie das Alpha und Omega des geographischen Unterrichts. Selbst in mittleren Lehranstalten (Lateinschulen) waren magere Hinweisungen darauf, daß die Erde ein Planet, eine Kugel sei, um ihre Axe sich drehe und um die Sonne laufe, alles, was von diesem Kapitel zur Sprache kam. Man sehe die dürren Einleitungen der damaligen Lehrbücher an und man muß staunen über

die Taktlosigkeit der Schriftsteller. Die mathematische Geographie ist kein Kinderspiel, vielmehr ein Gegenstand von ungeheurem Reichthum und Umfang. Für die Volksschule ist die strengste Sichtung und Beschränkung geboten. Verwöhnt durch die bisherigen Lehrbücher kann man sich übrigens diesen Unterricht ohne Figuren und Modelle kaum denken. Zum elementaren Unterricht genügt ein Globus mit einem Gestell nebst Mondring. Die Volksschule bedarf einen Lehrgang und ein Wissensmaterial, wobei keine mathematischen Vorkenntnisse, keine verwickelte Zeichnungen und Modelle, keine Drahtmeridiane und dergleichen erforderlich sind. Es ist hier durchaus nicht die Rede davon, was man gewöhnlich mathematische Geographie zu nennen pflegt. Die Aufgabe dieses wiederum nur propädeutischen Unterrichts ist, einzig die auffallendsten, wirklich anschaubaren Erscheinungen auf der Erde und am Himmel zu besprechen, die sich ohne künstliche Mittel einprägen und verdeutlichen. Man hüte sich vor aller Gelehrsamkeit und Gründlichkeit zur Unzeit. Es wird gar viel gesündigt auf dem Felde der Wissenschaft und Kunst; auf dem didaktischen Gebiete ist Irrthum und Verfrühung überaus schädlich für die naturgemäße Geistesentwickelung. Auch muß der Lehrer sein Wissen frei vortragen, kurz, kräftig, anziehend. Als ein Mangel des Unterrichts dürfte es bezeichnet werden, wenn Kinder aus der Schule treten, ohne von den wesentlichsten Wahrheiten und Entdeckungen am Himmel einige Kunde erhalten zu haben.

Was eine Volksschule unter günstigeren Verhältnissen besprechen kann, ist nach meiner Erfahrung folgendes: Horizont, Weltgegenden, Betrachtung des Himmels, Weltraum, Fixsterne und Sternbilder, scheinbare Bewegung, Planeten, Kometen. — Die Sonne als Lichtquelle, nach Größe und Entfernung. Der Mond. Die Erde ist ein Himmelskörper, ein Glied des Sonnensystems; Kugelgestalt der Erde; sie schwebt frei; Größen- und Entfernungsverhältniß. Die innere Erdwärme. Rotation der Erde. Ihr Stand gegen die Sonne in den Jahreszeiten. Der Mensch, Begabung und Ziel. Dies ist zugleich mein Lehrgang dabei, während ich in der Fortbildungsschule anders beginne: Die Erde erscheint als Fläche, ist aber eine Kugel; Schilderung der Zonen. Diese Erdkugel dreht sich um sich selber und lauft um die Sonne. Der Himmel über ihr; die Planeten, Kometen, Fixsterne; das Bewohntsein der Sterne. Die Welt ohne Ende und Grenzen. Der hundertjährige Kalender und seine ärmlichen Prophezeiungen.

Nach dem Erscheinen des Kometen anno 1857 hat sich die chinesische

Mandarinenweisheit wieder dadurch kund gethan, daß durch Regirungsdekrete die Verhaftung aller Personen angeordnet wurde, welche verdächtig schienen, auf das aufregende Ereigniß einen Einfluß geübt zu haben. Es ist bekannt, wie bei jeder Monds- und Sonnenfinsterniß das dortige Volk unter obrigkeitlicher Aufsicht allen möglichen Lärmen macht, um den schwarzen Drachen oder die Riesenkröte zu verscheuchen, welche diese nützlichen Himmelslichter verschlingen wollen. Die Verfinsterung geht glücklich vorüber; der chinesische Pöbelspektakel hat das — Universum gerettet. Ein solcher Unsinn kommt zwar bei uns nicht vor; allein Unglauben und Aberglauben in Bezug auf die Gestirnwelt spuckt noch sehr haüfig in den Köpfen unserer Leute. Nur verständige, klare Belehrungen über die erforschten, entdeckten Verhältnisse der Sterne in den Volksschulen allwärts machen den kurzsichtigen und unvernünftigen Meinungen unter dem arbeitenden Volke — zulezt den Garaus.

Im Jahre 1858 erschien in Nordhausen ein Büchlein, 136 S. von Dr. Frantz, Superintendenten in Sangerhausen: Die Prätensionen der exakten Naturwissenschaft. Darin ist alles Ernstes ausgeführt: „Das Copernikanische Weltsystem ist falsch; die heilige Schrift weiß nichts davon, daß die Erde nur ein Stern unter Sternen, ein Planet unter Planeten sei; sie dreht sich weder um ihre Axe, noch um die Sonne, sondern sie ist der feste Mittelpunkt des Weltalls und der Hauptzweck der Welt. Die entgegengesezte Meinung ist abgeschmackt, philosophisch unrichtig und kezerisch; Attraktion, Gravitation, chemische Affinität, Unzerstörbarkeit der Materie sind nichts Wirkliches; die ganze moderne Astronomie ist ein Hirngespinst.“ So wären also alle Anstrengungen eines Copernikus, Galilei, Newton, Herschel, Bode, Littrow, Mädler, Enke, Olbers, Schröter, Alexander v. Humboldt nichts als — entsezliche Verirrungen unglaübiger und rationalistischer Naturforscher. D e m D e n k e r w i r d v i e l e s b e g r e i f l i c h, w a s t a u s e n d e f ü r u n b e g r e i f l i c h h a l t e n. E i n J e d e r s t r e b e n a c h E r k e n n t n i ß. Es erquickt wunderbar, mit diesen Gesezen der Welten auch nur im großen und allgemeinen bekannt zu werden und die großartigen Lichtstätten in der Glaubenshoffnung als herrliche Wohnungen der Unsterblichkeit anzusehen (Joh. 14, 2). „Das Betrachten des Alls ist wahrhaft hohepriesterliches Geschäft, ein Aufschauen in das Allerheiligste der ewigen Stiftshütte zu Dem, der da ist, war und sein wird.“ Obgleich die Volksschule nur wenig zu geben vermag, so kann sie dennoch dadurch anregen, Geist und Gemüth erweckend wirken — und auch kleine Pflänzchen treiben Blüten. Die Volksschule soll ja in allen ihren Unterrichtszweigen weniger ein docirender Professor, als vielmehr eine leitende und fromm erziehende Mutter sein.

IV. Die Behandlung des geographischen Lehrstoffes überhaupt und der betreffenden Abschnitte im Lesebuche.

1) Ein Wort über geographische Verse.

Weder die Bürgerschule, noch die Realschule, noch viel weniger die Volksschule kann die Aufgabe haben, die geographische Wissenschaft zu lehren; sie können vielmehr nur die geographische Bildung vorbereiten, damit die Schüler, welche dazu Lust und ein stärkeres Bedürfniß haben, auf dem gelegten Grunde für sich fortbauen können. Eine Hauptschwierigkeit des Unterrichts in allen diesen Schulen liegt immer in der schwer zu beherrschenden Fülle des Stoffes und dazu tritt noch haüfig der Mangel an einer gediegenen Behandlung.

Ein Kind kann mit seiner noch schwachen Kraft nur wenig verarbeiten und sich bleibend aneignen. Der Stoff, wenn er blos angehört wird, erzeugt nur flache Eindrücke und ein baldiges Verschwinden ist die nächste Folge. Glücklicher Weise ist ein umfangreiches Material dem Volksschüler weder erforderlich noch dienlich. In letzterer Beziehung hat die Methode dieses Unterrichtsfaches anerkennungswerthe Fortschritte gemacht. Die Zeit hat ihre Strömungen, wie der Ocean und das Luftmeer.

Unter diese Verbesserungen der geographischen Methode sind schon die Merkreime gerechnet worden, in welche der geographische Stoff eingekleidet worden ist. Dahinter steckt jedoch kaum mehr, als ein fader Gedächtnißkram. Das Gedächtniß ist eine wichtige und schöne psychische Fähigkeit; aber man vermeide doch, das Auswendiglernen zu einem blosen Ein- und Auspacken von Worten und matten Wahrheiten zu machen. Das Denken ist der edelste Funke der Menschheit. Es gibt auch für das Gedächtniß einen geistigen Magnet, nämlich den Reiz des Gegenstandes. Wo etwas in sich nichts werthet, da verfliegt dieser Reiz bald und gehaltlose geographische Verse sind nur eine Versündigung an der naturgemäßen Bildung der Jugend. So wurden (Volksschule 1856) die Berge Württembergs also „besungen“:

„Den Westen Württembergs begrenzt des Schwarzwalds hoher Wall;
quer streicht die Alb hindurch und kehrt dem Neckar zu den Fall.
Der Schönbuch reicht von Herrenberg bis zu der Filder (?) hin,
der Bopser und die Solitüd' begrenzen nördlich ihn.
Die Weilerburg bei Rottenburg und andre Hügel mehr —
sie zieren rings das Neckarthal und sehen weit umher (!)
Die Metter, wie die Zaber netzt des Strombergs breiten Fuß,
der Michelsberg bei Bönnigheim, der bildet seinen Schluß. — — —
Der Schurwald zwischen Rems und Fils stammt vom Hoh'stauffen ab,

an seinem End' bei Rothenberg trägt er ein fürstlich Grab.
Baumlose (?) Flächen bietet dar Welzheims so rauher Wald,
er lieget zwischen Rems und Murr, ist unfruchtbar und kalt;
nur Nadelwald trägt seine Höh', doch wächst auch Obst im Thal,
der Korberkopf bei Winnenden, der endet ihn einmal. — — — —
In Oberschwaben liegt zunächst der Bussen einzeln da,
dieweil er noch zur Alb gehört, bleibt er ihr treulich nah.
Drauf folgen Hügelgruppen viel bis hin zum Bodensee;
Die Waldburg und der Gehrenberg, dazu die Bomser Höh'.
Bei Wangen die Allgäuer Alb (? Alp) herein noch ragt ins Land;
ein Theil davon bei Jßny wird der schwarze Grat genannt. — — —
Vorposten gleich stehn längs der Alb, weithin im Land gesehn,
mit Felsenkranz und Burgruin' manch' kegelförm'ge Höh'n. — — —
Der Hohenstauffen, rechts der Fils, ist lang schon leer und kahl,
vom Rechberg sieht das Kirchlein weit hernieder in das Thal.
Der Dritte in dem Bunde ist der Stuiffen öd' und falb,
und endlich macht bei Bopfingen der Nipf den Schluß der Alb."

So enthält das dritte Sprach- und Lesebuch für die Oberklasse der Volksschule von Heinisch und Ludwig eine Reise durch Europa, welche beginnt:

Wer will mit durch Europa reisen? Kommt her; ich will den Weg euch weisen.
Da guckt einmal, ihr Leutchen, all, das erste Land heißt Portugal.
Von Spanien wirds hier umgeben, da wächst der Wein an edlen Reben,
da thürmen sich die Pyrenäen. Hilft nichts! Wir müssen drüber gehen,
wenn wir zurück nicht bleiben sollen und bald nach Frankreich kommen wollen.
Von Frankreich geht es an den Rhein, da schiffen wir uns hurtig ein
und ruhen bald im Vaterhaus, in Deutschland, von der Reise aus.
Dann aber lassen wir die Ruh; auf Böhmen gehts und Oestreich zu,
und nach Galizien darauf zielt weiter dringend unser Lauf.
Auch wollen wir mit raschen Füßen ein sonsten eignes Reich begrüßen,
man nennt es Warschau. — — — —
Aus Holland gehts nach Dänemark. Bei Kopenhagen schießt man stark
und läßt nicht jedes Schiff passiren; das würde uns zu sehr geniren.
Was ist uns an dem Sund gelegen? Fort, Kameraden, nach Norwegen.

Wie inhaltsleer sind doch solche Reimereien? Vermögen sie wohl in den Schülern eine Lust zur Geographie erwecken? Kann davon in den Köpfen etwas Solides zurückbleiben? Ich weiß nicht, ob damit der Geographie, der Methodik, der Poesie oder der Jugend mehr Ehre angethan wird. Noch eine Probe der Abgeschmacktheit und des Unverstandes soll eine Stelle finden. Grenzen Östreichs:

Nun mit frischer Geisteskraft lerne Oestreichs Nachbarschaft:
Sachsen, Preußen, wie auch Polen, Rußland siehst du unverhohlen,
bilden oben an dem Rand im Nord und Osten Scheidewand.
Türkei und adriatisch Meer sind Grenzen um den Süden her,
wo weiter westlich aber doch ist Italien Grenze noch.

Endlich Schweiz und Bayerland siehst du westlich, linker Hand.
Von Mähren ist die Hauptstadt Brünn, doch merk auch Austerlitz darin,
wo Napoleons Waffenmacht geschlagen die Drei-Kaiser-Schlacht.
Des Staates Stamm und ältester Ruhm ist Oestreich, das Erzherzogthum.
Der Hauptstadt an der Donau, Wien, ist reichste Pracht und Freud' verliehn,
und wo man, daß du ja es weißt, vor andern Orten trefflich speist.
Im Königreich Illyrien hat zu Laybach die Regirung Statt.
Bedeutender indessen doch ist Triest am Meere noch.
Die Länder, die ich hier that kund, gehörten zu dem deutschen Bund.
Die andern sind von ihm geschieden, dennoch glücklich und zufrieden.

Die Didaktik muß sich Naturgemäßheit, Wahrheit, Frische und Leben bewahren; sie darf nicht aufhören, zu prüfen, ob ihr Bau auf guter Grundlage ruhe, ob er den Bedürfnissen des Lebens entspreche oder ob die Art dieses Baues nur der Mode, einem veränderlichen Zeitgeiste und dem Flitter huldige. Über solche klägliche geographische Reimereien, wie sie mehrfach noch in neuester Zeit fabrizirt worden sind, muß ich den Stab brechen.

2) Anschluß der geographischen Bilder ans Schullesebuch.

Es wurde oben als Grundsaz ausgesprochen, daß der geographische Unterricht in der Volksschule markige, hübsche Bilder vorführen müsse. Für die Unterrichtszwecke der Volksschule ist es ebenso genügend als richtig, wenn man verlangt, der Schüler lerne die Erde im großen übersehen, lerne ihre Hauptcharaktere in scharfen, anschaulichen Umrissen, in hervorstechenden Gestalten und anziehenden, lebendigen Gemälden kennen; anders wird der jugendliche Geist mit unnüzem Beiwerk, mit lauter statistischen Notizen beschwert. Also gebe der Lehrer in der Volksschule (oder ein Schullesebuch) nicht viel Einzelnes (Berge, Flüsse, Städte, Zahlen), sondern mehr Allgemeines und Charakteristisches, nicht trockene, für das Volksleben ziemlich werthlose Specialitäten, sondern den Geist anregende Schilderungen von Landgebieten, nichts was mit dem fremden Worte und der Größenangabe verhallt, sondern was dem Kern nach in der Auffassung des Schülers bleibt, wenn auch der ungewohnte Name und eine Nebenbestimmung verfliegt. Es ist in neuerer Zeit überall anerkannt worden, wie gerade durch solche Bilder der Unterricht in der Erdbeschreibung gewürzt und wie auch auf dem Wege der Privatlektüre der Sinn für geographische Kenntnisse erschlossen wird. Aber für unsere Volksschulen ist noch kein solches elementares, methodisch berechnetes Büchlein vorhanden. Ohne Bilder gibt man den meisten Schülern nur Worte und Klänge. Der Geist des guten Unterrichts will überhaupt nicht das Kind vielerlei lehren, sondern — zur Schärfung des Denkens, des Verstandes — in den Kopf

deutliche, richtige Vorstellungen und gesunde Urtheile bringen. Können hiezu ordentliche und gute Abbildungen, Lithographien, Holzschnitte und Stahlstiche gezeigt werden, so unterstützt „das Bild ein Bild", eine Zeichnung ein Wortbild. Daß die Schüler mit Lust solche Abbildungen und Figuren betrachten, ist bekannt.

Diese Schilderungen müssen nun, wenn es möglich ist, sich an den betreffenden Lesebuchstoff anlehnen, müssen dem Lesebuche entnommen werden. Zur Befestigung der unerläßlichsten Namen, Zahlen und Thatsachen beim geographischen Wissen muß also das Schullesebuch das Wesentliche dieses Unterrichts enthalten. Wenn das Auge des Schülers die unbekannten Zahlen und Namen nicht wahrnimmt, so werden sie gemeiniglich gar nicht oder ganz falsch im Gedächtniß aufgenommen und bewahrt. Der geographische Unterricht in der Volksschule nach seiner Möglichkeit und Nothwendigkeit ist gerade darauf angewiesen, den geographischen Stoff des Schullesebuches in den Mittelpunkt zu stellen, damit das Kind in dem jeweiligen Stoffe den Hauptstamm erkennt, dem seine geographischen Kenntnisse gleichsam entsprossen. Die Anerkennung dieses Grundsazes verursachte die wohlthätigste Reform der geographischen Methode. Die Auswahl und Haltung des geographischen Materials in einem Schullesebuche ist auch aus diesem Grunde gar nicht gleichgiltig. Doch ist immer zu bedenken, daß nicht der Umfang desselben oder die Zahl der Stücke, sondern die Durchdringung und Aneignung des Inhalts die Bildung bedingt. Die Volksschule und ein Lesebuch für sie kann und darf den Kreis des Wissens überhaupt nicht zu weit ziehen.

Manche Lesebücher enthalten für den Kreis der Volksschule zum Theil taktlose, unpraktische Stoffe, sowohl nach der Auswahl für sich, als nach der Stilform. So z. B. im deutschen Lesebuche für die 9—14 jährige Jugend von Scholz: Der aüßere Anblick des Himmels und die Gestalt der Erde. Von dem Sonnenlauf und den Weltgegenden. Die deutschen Städte (alte Städteverfassung). In Fischers Lesestücken für die beiden obern Abtheilungen der Volksschulen: Die Feuer von Baku. Im Lesebuche oder neuen Kinderfreunde von Preuß und Vetter: Aussicht von einer Alpe. Klima Valencias. Ein Tag unter dem Äquator. Das Seeschiff. In Winters sonst vorzüglichem Lesebuche für Oberklassen: Bruck in Holland. Kaukasien. In Kalinichs Kinderfreunde und in Desagas Lesebuche findet man die politischen Notizen in der alten abgeschmackten Weise. In andern Lesebüchern für Volksschulen trifft man: Der Carneval in Rom. Lebensgenuß des Volkes in und

um Neapel. Die südrussischen Steppen. Die Pusztten an der Theiß. Die Eisenbahnen in England. Der chinesische Thee. Winde der Tropenwelt. Der Amazonenstrom. Natur der Südseeinseln. Mondgebirge. Mögen diese und andere Stoffe an und für sich immer interessante Gemälde sein; ich frage dessen ungeachtet: Gibt es für deutsche Volksschüler nicht weit Näheres und Wissenswürdigeres? Zu solchen Stücken greift offenbar nur ein flüchtiger Sammler in eiliger Durchsicht von Büchern, aus welchen er dann dasjenige herausnimmt oder auch leichthin bearbeitet, was er im Augenblicke antrifft und was ihm gerade behagt, um nur Stoff unter die Rubrik, Geographisches, zur Länder- und Völkerkunde — zu bringen. Das persönliche Wohlgefallen muß sich schlechterdings pädagogischen oder didaktischen Gesezen unterordnen.

Zwischen der Frage: Wie sind die Lesebuchstücke in der Volksschule zu behandeln — und zwischen der: Wie behandle ich den Lesebuchstoff? — ist ein augenfälliger Unterschied. Die erstere Frage ist in unseren Zeitschriften schon mehrmals, theoretisch und noch öfters in praktischen Proben beantwortet worden, aber auf eine Art, der ich keinen Beifall zu schenken vermag. Ich habe dabei Faseleien gelesen, daß ich augenblicklich dachte: Ist das eine ausführbare, natürliche Arbeit, eine nachahmenswerthe Musterlektion, fruchtbar für die Bildung des kindlichen Geistes und seine Bereicherung mit wirklichen Kenntnissen oder — ein Warnungsbeispiel, dem man die abschreckende Färbung anmerkt? In welcher Zeit kann oder soll denn das Lesebuch für Oberklassen auf diese künstliche, am Schreibpult logisch hergerichtete und breit gezogene Weise (sei es grammatisch, oder sachlich, geographisch, historisch, naturgeschichtlich) vollendet werden? Kurz und körnig belehrend, nicht Entferntes gewaltsam herbeizerrend muß die Erlaüterung eines Lesebuchabschnittes sein. Sie muß die Schüler einfach in den Sinn der Begriffe, Säze und Behauptungen einführen; sie muß das Verständniß des Realstücks und die Behaltbarkeit des Erörterten bewirken. Nicht jeder Lehrmeister kann kindlich sein, kann kindlich, kann sachgemäß lehren. Ich nenne jede Behandlungsweise falsch, die sich entweder in breiten Auslassungen bewegt (Redseligkeit des Lehrers) oder bei Kindern das logische Gesicht nicht verleugnet, — weder die vorhandene Zeit, noch die Lernkraft beachtet, — jede gut und richtig, welche die geistige Arbeit und Bethätigung der Schüler und wenn auch bei weniger glänzendem Anstrich — deren Frucht, die Bildung, die intensive Tüchtigkeit fördert.

I. a. Feste Einhaltung der Zeit und des Lehrplanes.

Um das gute Haushalten in der Schule ist es eine höchst wichtige Sache. Eine lobenswerthe Ökonomie bedingt die günstigen Erfolge der Unterrichtsthätigkeit. Die Lektionen sind aufs pünktlichste sowohl der Zeit, als dem Plane nach zu ertheilen. Von dem einmal festgesetzten und im Lehrzimmer aufgehängten Lektionsplan muß der Lehrer nie ohne äußern Zwang abgehen. Es ist nöthig, daß der Schüler vor allem an eine strenge Ordnung gewöhnt werde. Der Lehrer wird ihm selbst durch die treue Befolgung seines Stundenplanes ein Muster. Ordnung nennt man die Seele aller Dinge; Planlosigkeit ist das Grab des gedeihlichen Unterrichts. Ich bin überzeugt, mancher Lehrer würde mehr leisten, wenn er dies energisch befolgte. Ob dies aber stets möglich ist? Auch über äußere Verhältnisse hat der Wille des Mannes große Gewalt. Im Wollen liegt gar oft das Können. Der Lauheit und Unentschiedenheit ist freilich manches unmöglich; die Kraftlosigkeit und Unsicherheit wird durch allerlei gehindert und gestört. Ein regelmäßiger Unterricht belebt auch das Interesse der Schüler, worin ein Nerv alles Lernens liegt. Der Verfasser ertheilt Sommers und Winters je Montag und Donnerstag eine Stunde geographischen Unterricht.

b. Freier Vortrag. Den beabsichtigten Stoff, je etwa 3 oder 4 kleine Bilder umfassend, trage ich zuerst frei vor. Der Lehrer ist für seine Schüler die verkörperte Lehre und daher das lebendige Lehrbuch. Vom Lehrer zunächst, nicht aus einem Buche, wollen die Kinder lernen. Das Lese- und Lehrbuch ist nur das bewahrende oder festgehaltene Wort des Lehrers. Dieser muß schlechterdings sich des Lehrmaterials mächtig machen. Dies ist seine Pflicht und ein Kennzeichen seiner Treue. Ebenso gebührt es sich, zu überdenken, zu wissen, was er heute vornehmen will, ehe er Morgens sein Schulzimmer betritt. Mancher sonst wackere Lehrer sollte es nach seinem Eifer und Fleiß, nach seiner Kinderfreundlichkeit, Milde und Geduld weiter bringen; allein es fehlt ihm der gerade ebene Weg und der gewisse, bestimmte stufenweise Gang im Unterricht. Der freie Vortrag richtet sich weit mehr nach der Fassungskraft der Schüler und ist zugleich lebendiger und kräftiger, deutlicher und naturgemäßer; alles Ablesen, Vorlesen entbehrt in der Regel der Frische, der Herzlichkeit, Kindlichkeit und des fesselnden Eindrucks, beeinträchtigt somit auch die gediegenere Nachhaltigkeit. Die Lebendigkeit des Vortrags besteht jedoch nicht etwa im Schnellsprechen und Schreien, in einem muntern Geberdenspiel und im Wechsel des Tones, sondern darin, daß sie ein freier Erguß eines regen, kenntnißreichen Geistes ist, dem es klar geworden, was der Schüler bedarf, was zur Aufhellung und Erweiterung seines Gesichtskreises noth thut.

c. Während des freien Vortrags stehe ich entweder vor der Wandtafel, die Kreide in der Hand und lasse eine einfache, recht übersichtliche Karte entstehen, oder stelle ich mich vor die Wandkarte, mit einem Stabe in der Hand, immer zeigend, immer wieder fragend, die Aufmerksamkeit der Kinder spornend, die flüchtigen sammelnd, bald tadelnd, bald lobend. Was ich vorgewiesen, müssen sogleich einzelne Schüler nachzeigen, wobei oftmals ihre erstaunliche Zerstreutheit und Ungeschicklichkeit an den Tag kommt. Die möglichste Selbstthätigkeit der Schüler bei jeglichem Unterrichte hervorzurufen, das ist — thatsächliche Lehrkunst. Wenn der Vortrag nicht ganz ergebnißlos sein soll, so darf der Schüler nicht blos hören. Leben und Lernen ist That und nur in wohlgeordneter Selbstthätigkeit der Schüler ist wahrer Geistesfortschritt. Wo der Lehrer die Baumaterialien immer allein herbeiträgt und die Schüler nicht selbst mitbauen läßt, da wird wohl auch das Gebaüde fertig, aber die meisten Schüler wissen sich darin nicht zurecht zu finden. Aüßerlichkeit jeglicher Unterweisung und Bildung ist fehlerhaft.

d. Das Nacherzählen, Nachahmen des Vortrags. Alles Einerlei ermüdet die Jugend. Die Verbindung zwischen Hören und Üben, so daß der Unterricht für den Schüler eine Arbeit und die Arbeit wiederum Unterricht für ihn sei, daß er sich Kenntnisse sammle durch Hören und Üben, Lernen und Arbeiten, — dies habe ich allezeit vor Augen. Den Weg zum Wissen, die Bahn der Bildung muß der Schüler mit eigener Anstrengung wandeln. Je weniger man seine aufstrebende Kraft und Thätigkeit in Anspruch nimmt, desto mehr macht man ihn matt und willenlos und desto eher entzieht man ihm den Genuß am eigenen Wirken und Schaffen. Aus jedem Unterricht, mithin auch aus dem geographischen Vortrage muß immer eine Arbeit für den Schüler hervorgehen. Ist darum ein kurzer Abschnitt vorgetragen, so müssen ältere Schüler versuchen, das Vorgetragene nachzuerzählen. Dies gibt einen Wetteifer. Diese Übung des Vortrags ist ungemein beachtenswerth und vortrefflich wirksam. Das Erzählen, das Sprechen bildet lebendige Leute; die Kinder lernen alsdann bei jedem Unterrichte sich freier und gewandter ausdrücken; dann werden die Leseübungen, die Katechesen und Vorträge nicht mehr so trocken bleiben, wie jezt, wo der Lehrer wie ein Presser dasteht und der Schüler wie eine Maschine, aus welcher mühsam einzelne Worte herausgedrückt werden. Wie lernen die Kinder die Sprache? Durch Nachahmen, Nachmachen, Üben. Lieber eine geringere äußere Ausdehnung des Unterrichts und mehr innere Stärke! Was man ordentlich sagen kann, das weiß man ordentlich.

Jede Unrichtigkeit und Unsicherheit verräth, daß das Gehörte nicht klar und fest erfaßt ist. Ein passives Verhalten der Schüler ertödtet die Arbeitslust, die sich im Innern regt. Das Nacherzählen steigert sie. Wehe der Geistesbildung in den Schulen, in denen ein Schwäzer regirt! Derjenige ist kein guter Lehrer, der eine zwar immer fertige, aber nie rastende Zunge hat. Nicht die Zungengelaüfigkeit des Lehrers, sondern seine durchdachte Anregung der Schüler zur Selbstthätigkeit erzeugt deren Bildung. Auch die Schüchternheit, die Angst und die Furcht vor dem Lehrer läßt die Kinder manchmal schweigen. Diese schlimme Stimmung des kindlichen Herzens hindert das Emporkommen des Fleißes. Heitere Stimmung ist eine mächtige Triebfeder bei den Schülern. Deßhalb lasse ich dieselben sogleich nach meinem Vortrage frisch und fröhlich reden. Jüngere und schwächere können das nicht zu meiner Zufriedenheit; an sie werden nun

e. allerlei Fragen gerichtet. Welche Verstöße, welche unbegreiflich falsche Antworten erfolgen zum Theil! Auch das bringt Leben in die Stunden. Die Berichtigungen machen andere sicherer, bringen wieder andern erst das rechte Licht. Frisch, kurz, kräftig, wahr — das ist eine Hauptsache! So wird der Unterricht eine tüchtige Geistesbildung, ein Sporn zum Denken und Aussprechen, zum Erfassen und Nachzeigen, zum Behalten und selbständigen Verwerthen. Auch mittelbare Schlußfolgerungen finden bisweilen Raum. Die Lage von Triest, Köln, Hamburg, London, Venedig veranlaßt mich vielleicht über Seehandel, Weltverkehr, Münzen noch einiges zu sprechen, auf den Zufluß von Menschenmassen aus allen Ländern, auf die Nothwendigkeit guter Straßen, auf Eisenbahnen, auf die Verbesserung der Industrie und Landwirthschaft aufmerksam zu machen und die Ansichten der Kinder hervorzulocken. Der erste Haupttheil meines geographischen Unterrichts schließt damit ab.

II. f. Das Lesen des betreffenden Lesebuchabschnittes. Der Endzweck des Lesens ist das Verständniß des Gelesenen, das Auffassen des Wortsinnes, der Gedanken. Ich halte es für zweckmäßig, den Schüler sogleich über den Inhalt eines gelesenen Sazes oder kleineren Absazes abzufragen. Was hast du gelesen? Wie verstehst du das? Diese Fragen müssen in der Schule gleichsam so stereotyp geworden sein, daß der nachfolgende Schüler nie beginnt, ohne daß sein Vorgänger mit der Angabe dessen fertig geworden ist, was er zuvor in anderer Wortlautung gelesen und ausgedrückt hat. Das Gespinst des alten Lesemechanismus spuckt noch in manchen Schulen. Man muß den Kindern hinsichtlich ihrer Gedanken und dem Gebrauch der Worte

zu Hilfe kommen. Das Lesen soll in der Oberklasse durchweg ein geistiger Vorgang sein (Gewöhnung ans Nachdenken, Übung der Aufmerksamkeit, Bildung des Verstandes und des Sprachvermögens, Erwerb von Kenntnissen). Dieses Verfahren nöthigt den Lehrer alsbald zu den wesentlichsten Erklärungen, welche die Schüler zur Erkenntniß bedürfen. Läßt ein Lehrer immer und gewöhnlich ein ganzes Stück im Faden fortlesen, ohne sich zu überzeugen, ob der Inhalt den Kindern auch deutlich geworden ist, so verfährt er mechanisch, so läßt er lesen — um des Lesens willen.

g. Der Totaleindruck des Ganzen. Gegen das Vorige läßt sich einwenden, daß hiedurch kein Totaleindruck hergestellt werde. Um nun dies zu thun, folgt bei mir, wo ich es für nöthig finde und wenn es die Zeit gestattet, das Lesen im unmittelbaren Zusammenhang und Guß auf das Lesen mit Unterbrechungen. Dort weckt eine Vorstellung die andere und ist ein gesamtes Bild in dem kindlichen Geiste mit rechter Kräftigkeit und Frische angelegt, besprochen und in diesem Sinne sachlich (nicht grammatisch) analysirt, so gehen von ihm aus Erweckungsstrahlen nach allen Seiten hin und eine Überschau ist nun um so mehr ermöglicht. Das Lesen uno tenore wirkt auch ersprießlich auf das flüssige Sprechen und auf einen guten Stil. Erübrige ich die Zeit nicht mehr, so verlange ich wenigstens das Durchlesen des behandelten Stückes von den Schülern als Hausleistung. Die eifrigen Schüler befolgen dies, die matteren und trägeren vergessen, umgehen es; allein alle lassen sich ja nie auf denselben Standpunkt des Strebens, des Erkennens und der Kenntnisse erheben.

h. Das Nachzeigen auf der Wandkarte. Die Karte ist ein nothwendiges, unentbehrliches Unterstützungsmittel des geographischen Unterrichts. Wenn das Auge sieht, arbeitet der Geist leichter. Der rechte geographische Unterricht legt einen besondern Werth auf den Landkartengebrauch. Er begnügt sich nicht mit dem blosen Vortragen, nicht mit dem Hören von Seiten der Schüler oder mit dem Lesen der geographischen Abschnitte im Lesebuche, mit den etwaigen Erklärungen und Ergänzungen. Was jezt theils durch den freien Vortrag, theils durch das pünktliche, erklärende Lesen im Lesebuche abgehandelt und erreicht worden ist, das muß nun an der Karte einstudirt werden. Um die Sache handelt es sich, nicht um das Wort. Auch ein Volksschüler muß eine Karte lesen lernen und lesen können. Die Karten werden in den meisten Schulen nicht solid genug einstudirt und begriffen (Terrainzeichnung, Lage der Orte gegen einander, Maßstab der Entfernung). Es wird nie die Aufgabe des geographischen Unterrichts in der Volks-

schule sein, den Kindern einen recht umfassenden Wissensvorrath aus der Länder- und Völkerkunde beizubringen, wohl aber läßt sich erwarten, daß eine tüchtige Einsicht in die geographischen Darstellungen, ein gewandteres Kartenlesen das Ergebniß dieser Unterweisung sei. Nach meiner Erfahrung darf man aber hier bei den kartischen Hieroglyphen doch nicht zu viel erwarten. Eine bestimmte sichere Kartenanschauung ist für viele Schüler dieses Alters außerordentlich schwierig; dazu tritt der verhältnißmäßig geringe Zeitaufwand. Diejenigen Kinder, welche in der freien Zeit (vor dem Schulanfang und im Interstitium) gerne vor die Wandkarten sich stellen, welche aus freiem Zuthun weiter streben, selbst suchen und welche einen eigenen Atlas besitzen, die erlangen eine erfreuliche Kartenerkenntniß. Ihnen gegenüber gibt es in stärkerer Anzahl solche, die für die Karte ganz gleichgiltig sind und welche auch bei Zwang fortwährend die mangelhaftesten Leistungen an der Karte bethätigen. Wir dürfen nie vergessen, daß ein Gegenstand um so fester im Kinde Wurzel faßt, je größer die Freude an ihm und die selbständige Übung ist. Sage ich, man dürfe die Forderungen des Kartenlesens in einer Volksschule nicht zu hoch spannen, so darf man sie auf der andern Seite noch weniger mißachten, vernachläßigen. Das Kartenlesen ist überaus bildend (Anschauung, Befestigung derselben, Kombinationen, Urtheile, Schlußfolgerungen); von den Karten läßt sich viel ablesen. Von den Volksschülern Handzeichnungen über ein Gebiet auf ihre Schiefertafel machen zu lassen, geht nicht an. Der zweite Haupttheil meines geographischen Unterrichts ist hiemit beendigt.

III. i. Aufschreibversuche. Die Unterrichtsstunden (= das viele Vordociren) müssen beschränkt werden; ein namhafter Theil muß in Arbeitsstunden verwandelt werden. Arbeit ist geistige Selbstthätigkeit. An dem Lehrer liegt es, den Unterrichtsstoff als Arbeitsstoff für die Schüler zu bezeichnen und zu verwenden, damit jener durch die Selbstübung der Schüler Gestalt und Leben empfange. Bei jedem Lehrgegenstande ist der schriftliche Versuch über das Vorgetragene oder Gelesene eine Hauptsache. Viel Sprechenlassen und viel Aufschreiben macht sprachgewandt. Die Lehrer halten sich im Sprachunterricht bei der Erklärung und Betrachtung der Sprachformen und Redeweisen immer noch zu lange auf; den eigentlichen Kern des Sprachunterrichts bilden die Aufsäze. Hier ist die wahre Konzentration des Real- und Sprachunterrichts zu schaffen, zu verwirklichen. Der Unterricht in der deutschen Sprache soll den mündlichen Ausdruck bessern (viele Sprechübungen von unten herauf) und dem schriftlichen Verkehr unter die Arme greifen (Verfertigen von Aufsäzen). Dazu hilft kein Dekliniren und Konjugiren,

kein grammatisches Wort- und Sazbetrachten, kein Zergliedern und Zusammensezen. Es wäre nun der Regel gemäß ein Gebot für den Lehrer, diese Aufsazversuche selber genau zu korrigiren. Allein wie könnte ein Lehrer, da auch anderer Stoff zu Aufsäzen benüzt und da oft Tag für Tag ein Aufsäzchen gefertigt wird, alle diese Arbeiten (wochentlich 4 bis 6 mal 70 Aufsäzeversuche) in einer vollen, vielleicht überfüllten Schule durchsehen und verbessern? Ich begnüge mich, alle geographischen Aufsäzchen nur auf die Tafel machen zu lassen und hernach einzelne Schüler aufzurufen, ihre Arbeit laut vorzulesen. Die beste Volksschule kann nicht alles betreiben, was die Methodik ihr zumuthen möchte und es ist ein Fehler, so oft Rathschläge zu vernehmen, die so gestaltet sind, daß man glauben könnte, es sei nichts zu thun, als gerade der betreffende Gegenstand. Damit aber der Schüler doch ein solides Musteraufsäzchen über den Stoff erhält, habe ich die Gewohnheit, wochentlich einmal, bisweilen zweimal

k. ein kurzes geographisches Diktat zu geben oder auch wohl die Schönschreibstunde zu benüzen, ein solches Stücklein an die Wandtafel zur Abschrift ins Geographieheft zu schreiben. Diese Nummern werden gemeinschaftlich korrigirt und zwar durch den Heftwechsel der Schüler unter sich. Die obern Schüler erhalten die Hefte der untern und umgekehrt, die Knaben die Hefte der Mädchen und umgekehrt. Wo ein Fehler bemerkt wird, hat der Schüler seine Hand emporzuheben und — ich korrigire den Fehler mit rother Dinte. Diese Art der Korrektur geht rasch von Statten und selten bleiben „Schnizer" stehen. Jeder Schüler gewinnt auf diese Weise ein reinliches Geographieheft, das die Quintessenz der Vorträge und Lesestücke in sich aufnimmt und es taugen diese gedrängten Stücke durch ihre ganze Anlage und Beschaffenheit vorzüglich auch dazu,

l. den geographischen Stoff von den Lernbegierigen als freiwillige Aufgabe memoriren zu lassen. Ich beanspruche keineswegs ein wortgetreues Auswendiglernen. Dieses gleicht so oft nur dem Ein- und Auspacken oberflächlich aufgefaßter Wörter und Säze. Es kommt bei mir vor, daß $^1/_4$ bis $^2/_3$ der Schüler das Stücklein memoriren; es geschieht aber auch, daß nur etliche sich daran gewagt haben. Das erzielte Resultat ist: Ein geographisches Wissen wird gründlicher angesammelt und bewahrt, der Lesebuchinhalt, für Kinder eben recht schwer, geht auf diese Weise nach seinen hervorstechendsten Punkten in Fleisch und Blut, in Gedächtniß und Verstand einfacher und kräftiger über und noch nach Jahren ist manchen Schülern das Wesentliche davon recht lebendig gegenwärtig.

m. Das Repetiren. Repetitionen sind zur Befestigung in jedem Fache geboten. Was nüzt ein einmaliges Lehren und Lernen, Anhören und Lesen? Alles halbe und einseitige Wissen trägt nur halbe Frucht. Das Wiederanschauen und wiederholte Durchdenken leistet Ersprießliches. Je mehr mit der Zeit der vorgekommene Lehrstoff sich haüft, desto mehr geht eben auch wieder unwillkürlich in die Vergessenheit, wenn nicht für die Befestigung des früher Vorgetragenen, für die Wiederhervorrufung des Eingeübten durch Repetition gesorgt wird. Mannigfaltigkeit in dem Gange der Repetition erquickt. Empfehlenswerth ist auch die Repetition an Reisen auf der Karte anzuknüpfen. Die Schüler haben zu Hause die betreffenden Lesebuchabschnitte und die Nummern im Geographiehefte durchzusehen. Bei den Repetitionen dieses Lehrstoffes beschränke sich der Lehrer wirklich auf das allgemein Wissenswerthe. Neue Momente hinzutreten zu lassen, das vollendete Gesamtbild nochmals zu erweitern, wäre nicht klug. Lehrer und Schüler haben ihren Blick nur auf das Wesentlichste zu richten. Bei der geographischen Repetition gelangt die Wandkarte zur vollsten Geltung. Jezt hat der Lehrer hauptsächlich Gelegenheit, sich von dem Erfolg seiner Bestrebungen zu überzeugen, — inne zu werden, ob und in wie weit die Schüler das bisher Gelernte gefaßt und behalten haben, ob und in wie weit es ihr geistiges Eigenthum geworden war. Mit der weisen Beschränkung des Stoffes muß sich ein zweites verbinden, nämlich, sich in denselben tiefer zu versenken dadurch, daß man öfters zu ihm zurückkehrt. So entsteht die wahre Kraftbethätigung des Schülers. Der Mangel an gesichertem Wissen und der Mangel an Gelaüfigkeit im Können ruht auch in der Vermeidung der Repetition.

3) Die vergleichende Behandlung bei der Repetition.

Da der neuere geographische Unterricht einen großen Werth auf die vergleichende Behandlung legt, so wurde schon angerathen, in der Volksschule wenigstens bei der Repetition darauf Rücksicht zu nehmen. Die Volksschule kann sich aber an keine Methode halten (Konstruktionsmethode von Dr. Swen Agren, zeichnender Lehrgang von Lohse, komparative Behandlung von Tobler, Gutsmuths, Rougemont, Meinicke, Dommerich, Püt u. s. f.), die einen wissenschaftlichen Beigeschmack hat, wenn ihr auch die Geographen vom Fach noch so viel Beifall schenken. Die komparative Betrachtung insbesondere mag bei entwickelteren reiferen Kräften und bei einer auf breiterer Grundlage ruhenden Bildung eine sehr fruchtbare und geistreiche sein. Den Volksschülern aber fehlt es —

abgesehen von der verfügbaren Zeit — selbst bei der Repetition geographischer Abschnitte an einem gewissen Fond sonstiger Wahrnehmungen und Kenntnisse; es fehlt in diesem Alter an der Neigung, Erinnerungen aufzufrischen, denen eine Vergleichung zu Grunde liegt. Man bedenke deßhalb ein Wort von Curtmann: „Wo ich zum voraus weiß, daß es mir an Zeit und Mitteln gebrechen wird, ein zweistockiges Haus aufzuführen, da gebietet die alltäglichste Klugheit, mich mit einem einstockigen zu begnügen.“ Die Erörterung der Kulturverhältnisse der Länder, die Darlegung des Fortschritts in der Civilisation scheint mir das Ziel vergleichender geographischer Betrachtungen zu sein. Der geographische Unterricht in der Volksschule muß sich aber aus Natur der Sachlage alles begeben, was an das Wissenschaftliche erinnert. Weil der mehrstockige Bau mit Dach und Fach und mit polirtem Möbelwerk nicht möglich ist, so stelle man ein einstockiges Haüschen mit dem unumgänglichsten Bedarf und doch freundlicher Ausstattung hin.

Um den Anforderungen genügen zu können, welche man in Betreff eines guten geographischen Unterrichts an einen Lehrer stellt, muß er, wie man zu sagen pflegt, vom Gegenstande durchdrungen, des Stoffes mächtig sein, sein Gebiet beherrschen, damit er zusammendrängen, Verwandtes einreihen und lebendig schildern kann. Es hängt gar viel von der Lehrkraft ab. Wie sehr der Mangel an Übung das alte Wissen lähmt, erstickt und ertödtet, ist allgemein bekannt. Kenntnisse und Fertigkeiten schwinden. Ein Lehrer, der immer aus seinem innern Vorrath abgeben soll, bedarf schlechterdings sowohl der Auffrischung, als der Zufuhr geistiger Nahrung. Das durch den Gebrauch abgestumpfte Werkzeug muß von Zeit zu Zeit geschliffen und gehärtet werden. Eine Lehrkraft hat gleicher Weise der Schärfung und der Stählung von nöthen. Eigenes Leben und eigene Frische des Lehrers, sein Eifer, seine Strebsamkeit reizt und erquickt die Lebenskeime der Jugend. Selbst bei gediegenen Kenntnissen präparire er sich in einem neueren guten Werke. Im geographischen Unterrichte ist es vorwärts gegangen. Der Volksschullehrer und sein Unterricht dürfen nicht zurückbleiben.

Zu einer schärferen Prüfung oder zu einer gemeinsamen Besprechung reihe ich hier folgende Thesen ein: 1) Der geographische Unterricht ist wichtig und nothwendig in jeder Schule. 2) Derselbe muß in der Volksschule synthetisch fortschreiten, von der Nähe zur Ferne. 3) Es ist keine zu große Masse geographischen Stoffes in den Unterricht aufzunehmen, damit dieser nicht überwiegend ein trockenes Namen-

und Zahlenverzeichniß werde. 4) Es ist der Stoff durch belehrend-unterhaltende Bilder anziehend zu machen. 5) Von der Heimat ist anschaulich auszugehen, darnach das deutsche Vaterland zu beschreiben, woran sich wichtige Bilder aus den fremden Ländern reihen. 6) Auch die Heimatskunde muß mit weiser Beschränkung behandelt werden, dem Alter der Schüler in den Mittelklassen angepaßt und didaktischen Grundsäzen angemessen. 7) Die Beschreibung des deutschen Vaterlandes und der europäischen Länder muß — in unterhaltend-belehrender Form — ausführlicher und genauer geschehen, als die der fremden Erdtheile. 8) Belehrungen über das Verhältniß der Erde zu Sonne und Mond sind nicht zu umgehen. 9) Das Kartenlesen ist auf jeder Stufe tüchtig zu pflegen und zu üben, das Kartenzeichnen ist bei Volksschülern nicht möglich. 10) Gute Wandkarten, ein Globus, eine Magnetnadel sind in jeder Oberklasse unentbehrlich; Atlasse in den Händen der Schüler fördern wesentlich den geographischen Unterricht. 11) Die meisten geographischen Leitfäden, welche für die Hand der Schüler bestimmt sind, entsprechen den Grundsäzen einer sachgemäßen Methode nicht; sie bedürfen einer andern Anordnung und Haltung des geographischen Lehrstoffes.

Taugliche Bücher sind die von Bames, Seydlitz, Völter, Berthelt, Lüben, Klöden. Ein sehr empfehlungswürdiges, hervorragendes Büchlein ist: Praktische Erdkunde für höhere Lehranstalten. Von Dr. Egli; 3. Aufl mit 40 Illustrationen und der etymologischen Erklärung von etwa 1500 Eigennamen, Sct. Gallen bei Huber und Comp. (Fehr) 1866; 317 Seiten. Sodann: Beschreibende Geographie von Dr. Reuschle, 3. Aufl.; Pütz; Schacht, Lehrbuch der Geographie alter und neuer Zeit. 7. Aufl., 3 Thlr. Sehr geschäzt. Größere Werke sind: Dr. Eder, Handbuch der allgemeinen Erdkunde; Dr. Blanc, 3 Bde.; Dr. Ungewitter, 2 Bde.; Berghaus-Hoffmann; Dr. Schneider, 4 Bde. — Geographische Bilder: Grube, Berthelt, Kutzner, Mauer, Reiser, Thomas; Grube, Bilder und Scenen aus dem Natur- und Menschenleben, 4 Bändchen, 4. Aufl. 1868. Beschreibung von Palästina: L. Völter, das heilige Land, vortrefflich; Seminardirektor W. Kühn, das heilige Land, 66 Seiten; biblische Geographie vom Calwer Verein; Karl v. Raumer, Palästina; 4. Aufl. mit einer Karte, 2 Thlr.; ferner: Bäßler, Jauß, König, Kuttner, Westhaus. Meßmer, das heilige Land, illustrirt, 8 Thlr; Strauß, Länder und Stätten der heil. Schrift, 12 Thlr. — Littrow, Wunder des Himmels, 5. Aufl., nebst Atlas, 10 fl.; Mädler, populäre Astronomie mit 20 Tafeln; Dr. Otto Ule, Wunder der Sternenwelt.

Atlasse von Amthor für die Volksschule, 27 kr.; v. Sydow, Schulatlas in 42 Karten, Gotha 1867; Stieler, Schulatlas, 32 Karten, 47. Aufl., 1867, vorzüglich; Lichtenstern und Lange; Glaser's Handatlas, 28 Karten, dessen Schulatlas, 30 Karten; sonstige von Adam, Berlin, Delitsch, Diehl, Franke, Hammer, Handtke, Holle, Vogel, Völter, Winkelmann. Große Atlasse: Stieler, Sohr, Bromme, Gräf, Kiepert, Dr. Henry Lange, geographischer Handatlas über alle Theile der Erde, 30 Blätter in Farbendruck; 2. Aufl. 6 Thlr. 1868.

Wandkarten. Deutschland: Winkelmann (gefällt mir am besten), Kiepert, Petermann; Europa: Stülpnagel, Roß, Ohnmann, Rau (Tiefland zu grell grün, politische Farbengrenzen, die auf Schulkarten nicht fehlen dürfen, mangeln). Planigloben: Holle, recht gut; Handtke. Palästina: Völter, Kiepert, Handtke, Sallmann. Atlas antiquus: Kiepert, 15. Aufl. 16 Karten; Stieler, Reinhard; Rhode, historischer Schulatlas, 6 Aufl. — König, histor. geogr. Handatlas. — Globus: Brandegger, vortrefflich; Delitsch. Bibelatlas von Weiland-Ackermann, 13 Karten.

Geographische Lehrstoffe.

Erste Stufe. Württemberg.

1) Das Königreich Württemberg umfaßt 354 Q.-M. und 1,700,000 Bewohner. Seine Oberfläche ist durchweg bergig und hat nur wenige und unbedeutende Ebenen. Dadurch aber erhält das Land anmuthige Thäler und bewaldete Höhenzüge. Der Schwarzwald, die Alb oder der schwäbische Jura, das Hügelland von Niederschwaben und Franken am Neckar, am Kocher und an der Jaxt und die Hochebene von Oberschwaben bis zum Bodensee bilden vier natürliche Glieder. Das Klima ist gesund, mild, fruchtbar; nur einige höhere Gebirgsgegenden sind rauh und darum auch schwächer bevölkert. An Getreide, Vieh, Obst, Wein, Holz, Salz und Eisen ist das Land reich und die Industrie oder Gewerbthätigkeit ist regsam. Für die Volksbildung sorgen überall Schulen und Kirchen.

2) Der Schwarzwald, ein Gebirge in Baden und Württemberg, zwischen dem Rhein, dem Neckar und der Nagold, umfaßt 90 Q.-M. Düstere Nadelwaldungen bedecken seine Höhen und Abhänge. Seine Felsarten sind Sandstein, Granit, Glimmer und Gneiß. Auf dem südlichen höheren Theile erhebt sich der 4600' hohe Feldberg, auf dem nördlichen der Kniebis und die Hornisgrinde. Dem Rheinstrom zu fließen die Wutach, Elz, Kinzig und Murg, dem Neckar zu die Eschach, Glatt, Nagold und Enz. Die Schwarzwälder beschäftigen sich insbesondere

mit Holzfällen, Flößen, Kohlenbrennen, Harzreißen, Uhrenmachen, Sticken, Strohflechten. Der Ackerbau kann in diesen Gebirgsgegenden nicht bedeutend sein. Freudenstadt, Wildbad und Neuenbürg, sowie Baden-Baden und Freiburg sind Städte im Schwarzwald.

3) Die Alb oder der schwäbische Jura, eine Hochebene von 100 Q.-M., durchzieht Württemberg von Südwest nach Nordost. Zum Neckar und zur Rems hat sie einen Steilabfall; gegen die Donau dacht sie sich ab. Der Heuberg, die rauhe Alb, das Aalbuch und das Härdtfeld sind Bezirke ihrer Fläche. Unter den Berggipfeln der Nordseite sind merkenswerth: Der Dreifaltigkeitsberg, die Lochen (loh, loch = Wald), der Hohenzollern mit der Stammburg der Könige von Preußen, die Achalm, der Hohenneuffen mit einer Festungsruine, die Teck, der Hohenstaufen und Rechberg, der Rosenstein und der Nipf. Das Gestein der Alb ist Jurakalk. Das Innere des Gebirges ist zerklüftet und höhlenreich. Daher leiden die Ortschaften auf der Hochfläche an Wassermangel. Herrlich sind ihre Buchenwaldungen. Unter den zahlreichen Höhlen ist die Nebelhöhle unweit Reutlingen die größte. Auf der Alb wächst viel Getreide.

4) Zwischen dem Fils- und Remsthal, in der Nähe der Städte Göppingen und Gmünd erheben sich drei Bergkegel, der Hohenstaufen, Rechberg und Stuifen. Der erstere trug einst das Stammhaus der schwäbischen Herzoge und Kaiser. Es war eine stattliche Burg, erbaut ums Jahr 1080. Jezt steht der Berg kahl da. Im Bauernaufruhr 1525 wurde das Schloß zerstört und die brauchbaren Steine wurden nach und nach von der Nachbarschaft zum Bauen abgeführt. Ausgezeichnet ist auf dem die Gegend beherrschenden Gipfel die Aussicht. Einer Menge Ortschaften, Höfe, Berge, Wälder, Felder begegnet der Blick. Unweit des Hohenstaufen liegen mehrere Bergschlösser, theils in Trümmern, theils noch erhalten.

5) Der Neckar entspringt bei Schwenningen in der Baar, im Süden des Schwarzwaldkreises. Sein oberes Thal ist die tiefste Einfurchung zwischen der Alb und dem Schwarzwald; es geht im ganzen durch die Oberämter Rottweil, Oberndorf, Sulz, Horb, Rottenburg, Tübingen, Nürtingen, Eßlingen, Cannstatt, Marbach, Besigheim, Heilbronn und Neckarsulm, wo es die württembergische Landesgrenze verläßt und worauf der Fluß an Heidelberg vorüber bei Mannheim in den Rhein fließt. Seine Länge beträgt 30 Meilen. Von der Quelle bis Horb lauft der Neckar nördlich, dann bis Plochingen nordöstlich, hierauf unter mancherlei Krümmungen und Wendungen wieder nördlich, im Großherzogthum Baden westlich. Sein landschaftlicher

Charakter ist mild und freundlich, namentlich von Eßlingen an abwärts.

6) Zu beiden Seiten des Neckars dehnt sich ein gesegnetes Hügelland aus. Was der Mensch zum Leben bedarf und was seine Wohlfahrt erheischt, spendet dasselbe reichlich: Frucht, Holz, Obst, Salz, Wasser. Links vom Neckar liegen die Baar, das obere und untere Gaü, der Schönbuch, die Filder, der Strom- und Heuchelberg; rechts liegen der Schurwald, der Welzheimer Wald, die Ellwanger und Hohenloher Bergzüge. Im Neckar-, Rems-, Murr-, Sulm-, Kocher-, Jaxt-, Tauber-, Zaber- und Enzthal werden gute Weine erzeugt. Herrenberg, Böblingen, Leonberg, Ludwigsburg, Vaihingen, Brackenheim, — Balingen, Reutlingen, Kirchheim, Göppingen, Schorndorf, Gmünd, Waiblingen, Backnang, Gaildorf, Hall, Öhringen, Mergentheim, Crailsheim, Ellwangen sind Städte in diesem Striche.

7) Kein Fluß auf der Erde spiegelt in seinen Wassern so viele Städte und Bauten, als die Donau. Von ihrer Quelle bis zu ihrer aüßersten Grenzmarke durchlaüft sie mit allen ihren Umwegen 400 Meilen. Die Donau durchfließt und berührt Baden, Hohenzollern, Württemberg, Bayern, Östreich, Ungarn, Serbien, die Walachei, Bulgarien, die Moldau und Bessarabien. Ihre Ufer zeigen den mannigfaltigsten Wechsel: Flachland, Wiesen, Fruchtfelder, Ortschaften, Felswände, Schlösser, Klöster, Ruinen, Weingärten, Öden, Strudel und Engpässe, Schilfdickicht und Sümpfe. Sieben Arme bilden ihre Mündungen ins schwarze Meer. Das Stromgebiet der Donau übertrifft an Umfang das des Rheins. An den Gestaden der Donau kennt die Geschichte bedeutende Völkerbewegungen. (Nebenflüsse, Städte.)

8) Der Bodensee liegt zwischen der Schweiz, Vorarlberg, Bayern, Württemberg und Baden. Er umfaßt etwa 10 Q.-M. Er ist 18 Stunden lang; seine größte Tiefe mißt 950′. Rhein, Argen und Schussen sind die Hauptgewässer, die in sein Becken sich ergießen. Gegen Westen befinden sich in den zwei Armen, mit denen er in das Höhgaü hineinragt, die Inseln Reichenau und Meinau. Die Landschaft um den See herum ist gar lieblich. Obst, Wein, Frucht, Wiesen, Wälder, schöne Ortschaften verkündigen die reizende, fruchtbare Gegend. Vom Ufer und von der Wasserfläche aus entzückt der Blick auf die nahen Gebirge. Dampfschiffe befahren den See. In strengen Wintern gefriert er bisweilen zu. Der Verkehr aus Schwaben in die Schweiz und umgekehrt ist lebhaft. Städte an ihm sind: Konstanz, Überlingen, Meersburg, Friedrichshafen, Lindau, Bregenz, Rorschach, Arbon, Romanshorn.

9) Württemberg politisch. Größe, Einwohnerzahl, Verhältniß der Evangelischen, Katholiken und Israeliten, konstitutionelle Monarchie, Civilliste, 2 Kammern, 6 Ministerien, Staatsschuld, 4 Kreise, Gerichtshöfe, Oberämter. Die zwölf bevölkertsten Städte.

Zweite Stufe. Deutschland und Europa.

10) Deutschland, im Umfang der früheren 35 Bundesstaaten 11,600 Q.-M. groß mit 42 Millionen Bewohnern, liegt in der Mitte Europas. Seine Oberfläche ist im Süden ein Alpenland, das sich durch die Schweiz, durch Tyrol, Steyermark und Illyrien ausdehnt, im Norden eine Ebene längs der Küsten der Ost- und Nordsee, im Gebiete der Ems, Weser, Elbe, Oder und Weichsel, während das Innere Hügel und Bergzüge mittlerer Höhe und verschiedene Hoch- und Stufenländer aufweist. Unser Vaterland bietet und erzeugt alle Lebensbedürfnisse, gesunde Luft, Wasser, Brennmaterial, Salz, Metalle, Frucht, Gemüse, Obst und Wein. Ackerbau, Viehzucht, Industrie, Handel, Bildung, Kunst und Wissenschaft stehen auf einer erfreulichen Stufe. Die nördlichen Staaten bilden unter Preußens Führung den Nordbund, dem auch Hessen, Baden, Württemberg und Bayern beigetreten sind. Sechs Provinzen mit Deutschen gehören zum Kaiserthum Östreich.

11) Die Alpen, dieses Hauptgebirge Europas, breiten sich zwischen Deutschland, Ungarn, Italien und Frankreich aus und nehmen einen Flächenraum von 6000 Q.-M. ein. Viele ihrer Gipfel reichen weit über die Schneegrenze hinauf, welche mit 8000′ Höhe beginnt. Hier ist der Montblanc 14,800′ hoch in Savoyen, der große Bernhard 10,000′ und der Monte Rosa 14,200′ zwischen Wallis und Piemont, das Finsteraarhorn 13,000′, das Schreckhorn und die Jungfrau 12,500′ hoch auf den Berneralpen, der Ortler in Tyrol und der Großglockner auf den Salzburgeralpen, 12,000′ hoch. Glätscher sind Anhaüfungen von Schnee und Eis in Gebirgsthälern und Schluchten, welche sich unter die Schneegrenze herabsenken. Wundervoll schön strahlen manchmal beim Aufgang oder Untergang der Sonne die Bergspitzen. Diese Erscheinung heißt man das Alpenglühen.

12) Von Schnee und Eis umstarrt liegt in östlicher Richtung vom Montblanc zwischen dem Schweizer Kanton Wallis und der italienischen Provinz Piemont auf dem großen Sanct Bernhardsberg 7600′ über der Meeresfläche ein Hospiz oder Kloster. Wer hätte noch nicht gehört von der aufopfernden Fürsorge der Mönche für die Reisenden und für die Verunglückten und von der Klugheit ihrer Hunde, die, wenn sie die Mönche oder Klosterknechte begleiten, die Verschütteten aufspüren

und aufscharren helfen? In den beiden Klostergebaüden können über 200 Reisende Herberge und Verpflegung finden, deren Kosten die Mönche meist von freiwilligen Gaben bestreiten. Auch auf andern Firsten der Hochalpen und auf geeigneten Bergübergängen sind neuerdings Zufluchtshaüser und Ruhestationen für Wanderer erbaut worden.

13) Auf dem großen St. Bernhard zwischen Wallis und Piemont liegt 7600′ hoch ein Kloster oder Hospiz. Es leben da etwa zwölf Mönche, welche die Reisenden unentgeltlich beherbergen und verpflegen. Vom September bis in den Mai begehen sie, von Knechten und abgerichteten Hunden begleitet, die Straße, um den in Gefahr befindlichen oder verunglückten Wanderern Hilfe zu bringen, Verschüttete aus dem Schnee zu graben und Erstarrte wieder ins Leben zu rufen. Die Zahl derer, die über den Berg wandern, belaüft sich jährlich auf 20,000 Personen. Oft weht ein Sturm in dieser Höhe, der furchtbar ist; die Temperatur ist streng und selbst im Sommer hat man haüfig Frost. Alle Lebensmittel und alles Brennholz muß man 4—6 Stunden weit herbeischaffen. Diesen Paß haben schon Heere der alten Römer, von Karl dem Großen, Barbarossa und Napoleon zum Übergang benüzt.

14) Auf den grünen Matten der Alpen weiden in den Sommermonaten zahlreiche Herden von Ziegen, Schafen und Kühen. Die Viehhirten nennt man Älpler oder Sennen. Meist stehen sie im Dienste reicher Leute, selten besorgen sie eine eigene Herde auf eigener Alp. Im Mai erfolgt die festliche Auffahrt mit den Ziegen und Schafen, etliche Wochen später mit den Kühen. Vorn zieht der Senn geschmückt, ihm folgt die kräftigste Kuh mit einer großen Glocke am Halse, dann kommt der Handbub mit der Herde, deren Gelaüte heiter erschallt. Bei günstiger Witterung bleibt das Vieh im Freien; sobald aber schlimmes Wetter naht, wird es in die kunstlosen Ställe eingetrieben. Die reine Bergluft und die gewürzhaften Kraüter behagen den Thieren. In der Schweiz versehen Männer das Geschäft des Melkens und der Käsebereitung, in Östreich gibt es auch Sennerinnen oder Schwaigerinnen (schwaig = Vieh). Beim Eintritt der kälteren Jahreszeit im Oktober werden die Sennhütten verlassen und die Herden in die Thäler hinabgetrieben. vid. Bd. I. pag. 375.

15) Die östlichen Glieder und Züge der Alpen haben verschiedene Merkwürdigkeiten. Die Bergreihen bei Salzburg enthalten unermeßliche Salzlager, die Gebirge Steyermarks sehr viel Eisenerz, so daß es zahlreiche Hütten- oder Schmelzwerke gibt, in Illyrien befindet sich die berühmte, große Höhle bei Adelsberg, ein ergiebiges Quecksilberbergwerk bei Idria und der Czirknitzersee mit unterirdischen Behältern. Die ge-

eigneten Vorhöhen werden zu einer einträglichen Viehwirthschaft verwendet. Unter den Schneebergen ragen der Großglockner, die Dreiherrenspize und der Terglou hervor. Die Gewässer Salza, Enns, Raab, Mur, Drau, Save sammelt der Donaustrom, die Flüsse der südlichen Abdachung laufen ins adriatische Meer. Von Wien nach Triest geht über Graz und Laibach eine Eisenbahn, die an mehreren Stellen kunstvoll gebaut ist.

16) Im Innern der Gebirge finden sich viele Klüfte und Höhlen. Eine der merkwürdigsten ist die Adelsberger Grotte in Illyrien. Sie besteht aus mehreren Hauptabtheilungen und vielen Seitengängen. Wunderbar ist ihr Reichthum an Tropfsteingebilden, wodurch sich überhaupt die Kalksteinhöhlen auszeichnen. Dieselben bedecken überall in den sonderbarsten Gestalten die Wände, die Gewölbe und den Boden, so daß man Altäre, Orgeln, thierische und menschliche Figuren, Baumgruppen, Geräthe aus diesem Stein gebildet zu erblicken glaubt. Eine Abtheilung heißt die Johannisgrotte, eine andere mit hundert von Riesensaülen der Kalvarienberg, auf den ein gebahnter Schneckenweg hinaufführt. Das Gewölbe wird stellenweise 100—250′ hoch über dem Boden. In dieser Provinz liegen auch ergiebige Quecksilbergruben bei Idria und der berühmte Czirknitzer See.

17) Die Gebirge Deutschlands erreichen außerhalb der Alpen nirgends die Höhe von 6000′. Dem Rheinthal entlang streichen links die Vogesen, der Hardt, der Hunsrück, rechts der Schwarzwald, Odenwald und Taunus. Gegen das Flachland hin ziehen die Auslaüfer vom Riesengebirge mit der Schneekoppe, vom Erzgebirge, Thüringerwald, Harz mit dem Brocken und vom Teutoburgerwald. Im Innern liegen die Alb, der fränkische Landrücken, das Fichtelgebirge, der Böhmerwald, der Spessart, das Vogelsgebirge und die Rhön. Diese Züge bergen große Schäze von Erzen, die Abhänge tragen holzreiche Waldungen oder dienen als Weiden und die besseren Lagen werden angebaut. Auf den Bergvorsprüngen am Neckar, Main, Rhein und an der Mosel gedeihen köstliche Weine. Groß ist die Zahl der Bäche und Flüsse, welche auf diesen Gebirgen entspringen.

18) Der Norden Deutschlands bildet eine flache Ebene gegen die Nord- und Ostsee hin. Nach den Strömen Rhein, Weser, Elbe, Oder und Weichsel theilt sich dieses Tiefland in vier Gürtel ab. Im Emsgebiet trifft man viele Moore, zwischen der Weser, Aller und Elbe die Lüneburger Heide, nach Osten zu eine Reihe von kleineren Seebecken und Küstenflüssen. Friesland, Hannover, Oldenburg, Braunschweig, Holstein, Meklenburg, Pommern, Brandenburg, Preußen gehören diesem

Gebiete an. Die wichtigsten Städte darin sind: Bremen, Hamburg, Magdeburg, Leipzig, Breslau, Berlin, Stettin, Posen, Danzig, Königsberg.

19) Die Flüsse Deutschlands laufen in vier Meere, der Rhein, die Ems, Weser und Elbe in die Nordsee, — die Oder und Weichsel in die Ostsee, — die Donau ins schwarze Meer, — die Etsch und andere Küstenflüsse ins adriatische Meer. Rechte Nebenflüsse vom Rhein sind: Wutach, Elz, Kinzig, Murg, Neckar, Main, Lahn, Sieg, Ruhr, Lippe; linke sind: Thur, Aar, Ill, Nahe, Mosel, Maas. Die Weser entsteht aus der Fulda und Werra; rechts wird sie verstärkt durch die Aller mit der Leine und Ocker. Die Elbe nimmt links auf die Moldau, Eger, Mulde, Saale mit der Unstrutt, rechts die Havel mit der Spree. In die Oder fließen links die Glatzer-Neiße, Kazbach, Bober, Lausizer-Neiße, rechts die Warthe mit der Netze. Zum Stromsystem der Donau gehören rechts die Iller, Günz, Lech, Isar, Inn mit der Salza, Enns, Raab, Drave und Save; links die Brenz, Altmühl, der Regen, die March, Waag, Gran, Theiß, Aluta und der Pruth.

20) Ein großartiges Salzbergwerk ist das von Wieliczka bei Krakau in Galizien. Die salzreichen Berge ziehen sich eine Meile lang fort. In dieses ungeheure Salzlager haben die Bergleute eine Menge Schachte, Stollen, Grotten, Kammern, Galerien eingehauen. Darunter ist zuerst der große Saal oder Dom zu nennen, von der Höhe eines Kirchenschiffes. Bei dem Scheine der in den Kronleuchtern aus Salz aufgesteckten Lichter strahlen die Wände wundervoll. In einem angelegten Teiche schwimmt ein Kahn. Dieses Bergwerk beschäftigt fast tausend Arbeiter und ein halbes Hundert Pferde. Der Anblick der vielen Grubenlichter, der Glanz der Steinsalzwände, das Pochen der Hämmer, das Getöse der Karren und Wagen, das Dröhnen gesprengter Felsen, das Zutagefördern des Salzes, wovon jährlich gegen eine Million Centner gewonnen wird, macht auf fremde Besucher einen tiefen Eindruck.

21) Die spanische Halbinsel wird durch die Pyrenäen von Frankreich getrennt. Sie ist ein Hochland, zum größten Theile nach Westen geneigt, längs dem Douro und Tajo. Eine südwestliche Senkung hat Spanien an der Guadiana und am Guadalquivir (andalusische Ebene). Im Süden steigt die Sierra Nevada hoch auf. Gegen Osten hin stuft sich das Land ab. Der Ebro durchlaüft das aragonische Tiefland. Erzeugnisse sind: Wein, Feigen, Kastanien, Mandeln, Oliven, Pomeranzen, Zitronen, Johannisbrod. Vom November bis in den Mai ist die angenehmste Jahreszeit. Im März hat das Korn bereits Ähren. Die Volksbildung ist verwahrlost. Politisch bildet die Halbinsel das

Königreich Portugal, 1700 Q.-M. und 4 Millionen Einwohner und das Königreich Spanien, 8000 Q.-M. und 16 Millionen Einwohner. Städte sind: Oporto, Lissabon; — Madrid, Sevilla, Kadix, Malaga, Granada, Valencia, Saragossa, Barcelona. Die Felsenfestung Gibraltar gehört seit 1704 den Engländern.

22) Der 1 November 1755 war für Lissabon, die Hauptstadt Portugals, ein Tag des Schreckens und Unglücks. Ein unbewölkter Himmel lächelte über der Gegend, der heitere Morgen lockte die Bewohner auf die Straßen, das Fest Allerheiligen füllte die Kirchen. Da vernahm man um 9 Uhr ein dumpfes Getöse, ein unterirdisches Brausen und Rollen. Von heftigen Erdstößen stürzten ganze Haüserreihen nieder; wiederholte Stöße vermehrten die Trümmerhaufen; Paläste, Kasernen und Kirchen brachen zusammen. Tausende von Menschen waren plözlich zerdrückt, verstümmelt, in den Ruinen begraben. Welch ein Wehklagen des Volkes, welcher Jammer! Ein Orkan sauste durch die Luft, das Meer peitschte das Gestade und überflutete Stadttheile. Eine Feuersbrunst entstand und hielt etliche Tage an. Der Schaden betrug 600 Millionen Thaler. Diese Tage des Elendes boten auch rührende Bilder von Muth und edler Aufopferung, von freundlicher Gesinnung, Theilnahme und Hilfeleistung dar. An der Stelle der verschütteten Stadt stand bald eine neue schönere.

23) Die prachtvollste und großartigste Kirche der Christenheit ist die Peterskirche zu Rom. Sie hat die Form eines Kreuzes, eine Länge von 660′ und eine Breite von 280′. Über ihrer Mitte thront eine Riesenkuppel, welche zu oberst eine mit einem Kreuze gekrönte Kugel trägt. Die Kirche faßt 60,000 Menschen. Namhaft ist die Zahl ihrer Altäre, Saülen, Gemälde und Heiligenbilder. Am Hauptaltar, gerade unter der Kuppel, liest nur der Papst die Messe. Unter diesem Altare befindet sich eine unterirdische, Tag und Nacht erleuchtete Kapelle. Vor der Kirche liegt ein freier Plaz mit Saülengängen. Auf demselben steht ein ägyptischer, aus einem Granitblock gehauener, 70′ hoher Obelisk, daneben springen zwei artesische Brunnen. Die Kosten des Baues (1506 bis 1621) betrugen über hundert Millionen Gulden.

24) Vulkane sind Berge, welche von Zeit zu Zeit Feuer, glühende und geschmolzene Steinmassen, Dampf oder selbst Wasser und Schlamm ausspeien. Sie haben meist eine rundliche Gestalt und oben eine trichterförmige Öffnung, den Krater. Die innern Wände desselben sind schroff, zerklüftet, mit Schlacken, Asche und Schwefelansammlungen bedeckt. Steht ein Ausbruch nahe bevor, so kündigt er sich durch unterirdisches Getöse und Erderschütterungen an. Rauchsaülen und Flammen

steigen in die Luft, Steine werden emporgeschleudert, ein Aschenregen fällt oft ringsum herab. Flüssige Steinmassen, Lavaströme genannt, wälzen sich in die Thäler. Die Zahl der Vulkane beträgt über 200. In Europa liegen der Vesuv, Ätna, Stromboli und Hekla. Zu den erloschenen Vulkanen gehören gar manche Bergkegel.

25) Der Vesuv und der Ätna sind die bekanntesten unter den europäischen Vulkanen. Der erstere liegt in der herrlichen Ebene von Neapel und ist 3600′ hoch. Reizende Weingärten ziehen sich von seinem Fuße bis zur Mitte. Der Gipfel ist mühsam zu besteigen. Selbst wenn der Vesuv ruht, dringen aus Spalten und Löchern bisweilen Schwefeldünste, Wasserdämpfe und Rauch. Auf ihm genießt der Besucher eine wundervolle Aussicht auf blühende Gefilde mit zahlreichen Städten und Dörfern, auf malerische Gebirgszüge und auf das tiefblaue Meer. Dreimal höher als der Vesuv ist der Ätna auf der Ostküste Siciliens. Seine umfangsreiche Grundfläche ist überaus fruchtbar, sein mittlerer Theil ist ein dichter Waldbezirk mit Kastanien, Eichen, Buchen, Fichten, oben zeigt er nur Steine, Lava, Asche und Schnee. Die Aussicht auf ihm reicht über die ganze Insel, nach Unteritalien bis zu den Gestaden Griechenlands und Afrikas.

26) Das europäische Rußland (100,000 Q.-M. und 66 Mill. Einwohner) wird durch den Ural, durch das kaspische Meer, den Kaukasus und das schwarze Meer von Asien getrennt. Seine Oberfläche bildet eine wellige Tiefebene. Der südliche Theil, bewässert vom Pruth, Dniestr, Dniepr, Don, von der Wolga, ist eine Grassteppe. Odessa, Cherson, Astrachan, Poltawa liegen hier. Der mittlere Gürtel ist ein Waldland, reich an Sumpfstrichen und Wild, arm an Ortschaften. Warschau, Smolensk, Moskau, Kasan, Riga, Petersburg gehören diesem Theile an. Nordrußland neigt sich dem Eismeer zu. Hier befindet sich der Ladoga- und Onegasee. Der Winter wird sehr kalt. In Archangel an der Dwina und auf der Halbinsel Kola dauert die längste Nacht 20, der kürzeste Tag 4 Stunden. Der Zar beherrscht auch einen sehr beträchtlichen Theil Asiens.

27) Großbritannien oder England, Schottland und Irland hat 5600 Q.-M. mit 28 Millionen Einwohnern. Seine Flotte besteht aus 560 Dampf- und Segelschiffen mit 15,000 Kanonen. Die auswärtigen englischen Besizungen halten 250,000 Q.-M. und 100 Millionen Einwohner. Die Staatsschuld belaüft sich auf 10,000 Millionen fl. Die Hauptstadt London, ein modernes Babylon, zu beiden Seiten der Themse, 4 Meilen lang, 2 Meilen breit, mit 450,000 Haüsern, zählt 3 Mill. Menschen. Ein fast beständiger Kohlendampf und Nebel überlagert die

Stadt. In London tauschen die Erdtheile ihre Produkte und Schäze aus. Hier gibt es über 5000 gepflasterte Straßen, 100,000 Bettler und Diebe, 80,000 Weber, 30,000 Schneider, 50,000 Puzmacherinnen, 8000 Polizeidiener, 1300 Kirchen. Sonst sind in dieser Riesenstadt merkwürdig — die Paulskirche, der Tower, die Bank mit 800 Beamten und Schreibern, das Parlamentsgebaüde, der Tunnel, ein gewölbter Gang und Weg unter der Themse hindurch. Unweit London ist das Schloß Windsor und das Arsenal Woolwich.

28) Um die Pole der Erde herum liegen die beiden kalten Zonen. Da lagern unabsehbare Eisfelder. Eisblöcke schwimmen im Meer umher. Die Wellen unterhöhlen die Eisgebirge, bis sie zusammenbrechen. Das Land dieser Zone kann wegen der furchtbaren Kälte weder Baüme, noch Getreide hervorbringen. Die Polargegenden sind arm an Landthieren, aber desto reicher an Seethieren, an Walen, Robben, Eisbären. Die menschlichen Bewohner der kalten Zone heißt man Eskimos; sie sind von zwerghaftem Wuchse, leben in elenden Wohnungen, nähren sich von der Jagd und vom Fischfang. Schnee und Eis hüllen den größten Theil des Jahres ihre Heimat ein. Im Sommer sieht man hier die Sonne einige Zeit nicht mehr untergehen, im Winter erscheint sie wochen- und monatelang nicht über dem Horizont. Der nördlichste Punkt Europas ist das Nordkap.

29) Die Insel Island, 1800 Q.-M. groß, liegt zwischen Norwegen und Grönland. Die ganze Ostküste wird vom Eis umlagert und abgesperrt, nur die westlichen Gegenden sind zugänglich und schwach bevölkert. Im Innern gibt es schauerlich öde Hochflächen, gewaltige Glätscher, schroffe Felsen und über 20 Vulkane, darunter der 5000′ hohe Hekla. In Island sprudeln viele heiße Quellen, unter ihnen die Geyser. In ihren Becken kocht das Wasser. Der große Geyser jagt täglich einmal unter Zischen und Krachen eine mehr als 120′ hohe Wassersaüle empor. Den Mangel an Waldholz ersezt den Bewohnern das Treibholz und der Torf. Viehzucht, Fischfang und etwas Industrie bildet die Beschäftigung der Isländer.

Dritte Stufe. Die fremden Erdtheile.

30) Einer der bekanntesten Ströme Afrikas ist der Nil. Er kommt von Süden her aus dem Hochland Abyssinien, fließt durch Nubien nach Ägypten, bildet das fruchtbare Delta und mündet ins mittelländische Meer. Der Nil überschwemmt jährlich im August und September sein Thal und sezt einen düngenden Schlamm ab. Bei schwacher Anschwellung entstehen Mißernten. Das Nilland war schon im höchsten Alter-

thum durch seine Kultur berühmt. Hier trifft man Pyramiden, Obelisken, in Berge hineingebaute Grabgewölbe mit zahllosen Mumien, merkwürdige Überreste von Riesentempeln, Palästen, Sphinxen. Das jezige Ägypten leidet unter einer despotischen Regirung. Kairo, Alexandria, Suez sind ägyptische Städte.

31) Die größte Sandwüste ist die Sahara in Nordafrika, südlich vom Atlasgebirge, zehnmal so groß als Deutschland. Die westliche Hälfte besteht meist aus Flugsand; die Gewässer, welche von den Grenzgebirgen herabkommen, verrinnen darin, der östliche Theil ist mehr felsig, doch gleich einförmig und nackt. Auf weiten Strecken sieht man kein Gras, kein Gebüsch, nur Distelarten. Wegen der glühenden Luft bilden sich selten Regenwolken. Reisen durch die Wüste sind beschwerlich und gefährlich. Zahlreiche Gerippe zeugen von dem Unglück, das die Karavanen treffen kann. Das Kamel, das Schiff der Wüste genannt, ist hier unentbehrlich. Inselartig liegen in der Sahara die Oasen, fruchtbare Einsenkungen mit Quellen, Wiesen und Palmenwäldern, bewohnt von Maurenstämmen, welche Raub, Handel und Viehzucht treiben. Der Harmattan und Samum sind lästige Winde.

32) Die Neger bewohnen das mittlere Afrika. Schwarze Hautfarbe, schneeweiße Zähne, aufgeworfene hochrothe Lippen, eine plattgedrückte Nase, hervorstechende Backenknochen, eine schiefe Stirne, krauses wolliges Haar gehören zu ihren Eigenthümlichkeiten. Die Kulturstufe der Negerstämme ist noch gering. Eine Schmach für die gebildeten Völker ist der Negerhandel. Schiffe werden an Afrikas Küste gesendet, um Neger einzutauschen, einzufangen und sie besonders nach Amerika als Sklaven zu verkaufen. Mit ihrem Schweiß müssen sie den Reichthum der Pflanzer vermehren und oft ist eine grausame Behandlung der Lohn für ihre Mühen und Beschwerden. Die Engländer suchen zwar den gegen alle Menschlichkeit streitenden Sklavenhandel zu verhindern; dennoch werden jährlich viele tausend dieser Unglücklichen nach Amerika weggeführt.

33) Gleich dem mittleren Afrika ist das südliche ziemlich unbekannt. Dem tieferen Vordringen ins Innere hinein stellen sich große Gefahren entgegen. Nur der Südrand, das Kapland, ist näher erforscht und von Europäern besezt. Es zeichnet sich durch ein herrliches gesundes Klima und durch den üppigsten Reichthum der Natur aus. Die Wälder wimmeln von Thieren. Die Karrooebene ist bald ein öder Anger, bald ein blumiges Grasgefilde für herbeiziehende Herden. Nördlich von ihr wohnen die Hottentotten, unter denen christliche Missionäre arbeiten, längs der Ostküste die Kaffern. Das Kapland, zu

Ende des 15 Jahrhunderts aufgefunden, gehörte früher den Holländern, jetzt den Engländern. Schiffe, die nach Ostindien, China und Australien segeln, legen hier bei, um Wasser und Lebensmittel zu fassen.

34) Die britische Insel St. Helena, westlich von Südafrika, im atlantischen Ocean, wurde als Verbannungsort des französischen Kaisers Napoleon I berühmt. Hier lebte er von 1815 bis Mai 1821 im Kreise weniger Vertrauten. Die Insel hat einen Flächenraum von 5 Q.-M., gutes Trinkwasser und eine angenehme Witterung. Napoleons einstockige Wohnung befand sich auf einer Hochebene, zwei Stunden von der Hauptstadt Jamestown entfernt. Sein Grab war mit einem Eisengitter eingefaßt und von einer Trauerweide beschattet. Seit 1840 ruht sein Leichnam im Invalidendom zu Paris.

35) Die russische Provinz Sibirien, durch den Ural von Europa geschieden, hat eine ungeheure Ausdehnung, nämlich 250,000 Q.-M., doch eine sehr schwache Bevölkerung. Der südliche Theil ist sehr bewaldet und metallreich, der nördliche eine öde Fläche, der südwestliche eine Nomadensteppe. Verschiedene Stämme, Kirgisen, Baschkiren, Finnen, Samojeden ziehen umher. Der Ob, Jenisei und die Lena strömen durch diese Landschaft ins nördliche Eismeer. Nach Sibirien verbannt die russische Regirung häufig Verbrecher und Sträflinge. Tobolsk, Tomsk, Irkutsk unweit des Baikalsees, Jakutsk und Ochotzk sind Städte. Die Halbinsel Kamtschatka zieht sich südlich in den großen Ocean hinein.

36) Das chinesische Reich umfaßt einen beträchtlichen Theil Mittel- und Ost-Asiens, etwa 200,000 Q.-M. Auf der Hochebene liegen Tübet, die Mongolei und hohe Tartarei. Das eigentliche China, das östliche Stufenland dem Ocean zu, wird vom schwarzen, gelben und blauen Strom durchflossen. Die Bewohnerzahl soll 360 Millionen betragen. Überall sind Volksschulen; Ackerbau und Gewerbe sind hoch entwickelt. Die Sprache wird mit 80,000 Schriftzeichen (Bildern) geschrieben. Die Volksmasse bekennt sich zum Buddhaismus, der gebildete Stand zur Religion des Confucius. Der Kaiser führt den Titel — Sohn des Himmels, sein Land heißt das himmlische Reich oder die Blume der Mitte, die Beamten nennen wir Mandarinen. Die Chinesen sind durch ihre Abgeschlossenheit von andern Nationen auf ihrer früheren Kulturstufe erstarrt. Peking, Nanking, Canton haben über eine Mill. Einwohner. Östlicher liegt Japan.

37) Seit den ältesten Zeiten wird Ostindien hoch gepriesen. Südlich von dem gewaltigen Himalaya mit den höchsten Berggipfeln auf der Erde breitet sich die überaus fruchtbare und bevölkerte Tiefebene des Ganges aus. Dieser „heilige" Strom mündet nach einer

tausendfältigen Verzweigung durch ein sumpfiges Waldland in den Meerbusen von Bengalen. Vorderindien bildet nach seiner Form ein Dreieck. Im Nordwesten fließt der Indus, südlich liegt die herrliche Insel Ceylon. Hinterindien verengt sich zu der schmalen Halbinsel Malakka. Die Einwohner, 180 Millionen, sind theils der Religion des Brama (4 Kasten), theils der muhammedanischen zugethan. Die Engländer beherrschen das Land. Kalkutta, Benares, Allahabad, Delhi, Bombai, Madras sind volkreiche Städte.

38) Kleinasien, Syrien, Arabien und Persien sind die Hauptländer Vorderasiens. Gebirgszüge, wie der Taurus am Mittelmeer, der Libanon, die armenischen und kurdischen Alpen wechseln mit dürren Hochflächen und schrecklichen Wüsten. Längs des Euphrats und Tigris breitet sich die babylonische Tiefebene aus. Smyrna und Kutajah, Haleb und Damaskus, Medinah und Mekka, Mossul und Bagdad, Teheran und Ispahan sind Städte. Die muhammedanische und christliche Bevölkerung steht an Bildung tief. Der Haß beider erzeugt nicht selten Mordscenen.

39) Palästina, Kanaan oder das gelobte Land wird vom mittelländischen Meer, vom Libanon (Hermon), von der syrischen und arabischen Wüste umschlossen. Sein Flächeninhalt in dieser Ausdehnung beträgt gegen 500 Q.-M. Seine Oberfläche zerfällt in die Meeresebene, in die Hochländer von Galiläa, Samaria und Judäa, in das Jordanthal und in das östliche Bergland von Gilead und Moab. Das Land gehört dem warmen Himmelsstrich an. Es gibt hier nur zwei Jahreszeiten, der Sommer vom Mai bis Ende Oktobers mit drückender Hize und der Winter vom November bis April mit vielem Regen. Jezt steht Palästina unter der Verwaltung des türkischen Pascha von Damaskus. Im ganzen ist es ein sehr herabgekommenes Land.

40) Der Jordan, der Hauptfluß Palästinas, entspringt auf dem Libanongebirge am Hermon und fließt gegen Süden. Er bildet den Sumpfsee Merom, den lieblichen See Genezareth oder das galiläische Meer und ergießt sich nach einem Laufe von 40 Stunden ins todte Meer. Der größte Theil des Jordanthales liegt tief unter dem Spiegel des mittelländischen Meeres. Dieses Thal ist nicht die Linie der Ansiedlung, des Verkehrs und der Civilisation im Lande geworden. Die Fahrt auf dem Jordan wird durch viele Klippen, Stürze und Kiesbänke erschwert. Besonders im Unterlaufe leiden die Gefilde unter der schwülen Hize. Im Jordanthale lagen Bethsaida, Kapernaum, Magdala, Tiberias, Salim und Bethabara.

41) Die Umgebungen des todten Meeres sind einsam und öde.

Nirgends erblickt man eine Stätte menschlicher Niederlassung. Ein glühender Himmel brennt über der Landschaft. Auf beiden Seiten begrenzen schroffe Berge hart das Ufer. Wilde Tauben und Raubvögel nisten in den Felsenklüften. Der See hat eine Länge von 20 Stunden und eine Breite von etwa 4 Stunden. Das Wasser ist hell, aber abscheulich bitter und salzig, von widrigem Beigeschmack. Die Oberfläche des Sees liegt 1300′ unter dem Spiegel des mittelländischen Meeres. Das einströmende Wasser verdunstet. Asphalt oder Erdpech schwimmt in Stücken auf der Oberfläche. Die Gebirgsarten um das todte Meer sind übrigens nicht vulkanisch, sondern Kalklager. vid. I Bd. pag. 376.

42) Die Stadt Babylon oder Babel lag zu beiden Seiten des untern Euphrat, war in Form eines Vierecks gebaut und hatte einen ungeheuren Umfang. Die 50 Ellen hohe und 40 Ellen breite Mauer (Wall, Graben) war mit 100 Thoren und 250 Thürmen aus Backsteinen versehen. Die geraden Straßen kreuzten sich in Winkeln; zwischen den Haüsern, Palästen und Tempeln waren Gärten, Felder, Cypressen- und Dattelhaine. Eines der großartigsten Bauwerke war neben den hängenden Gärten (Terrassen) am Königsschloß der Belustempel, der in acht großen Absäzen aufstieg und der zugleich als Sternwarte diente. Von noch größerer Ausdehnung war Ninive, die Hauptstadt des assyrischen Reiches, am Tigris. In der Linie der Stadtmauer sollen 1500 Thürme gestanden haben. Die Trümmer in der Nähe von Mossul bedecken einen Flächenraum von 12 Meilen im Umfang. Die Ausgrabungen bei Babylon und Ninive haben schon merkwürdige Entdeckungen gebracht.

43) Südamerika, in seiner Grundgestalt ein Dreieck, umfaßt 320,000 Q.-M. Die Kordilleren oder Anden, ein riesiges Alpenland, ziehen nordwärts längs des großen Oceans durch Patagonien, Chili, Peru, Ecuador und Neugranada. Schneegipfel und Vulkane steigen über 20,000′ hoch auf. Östlicher liegen die fast undurchdringlichen Wälder Brasiliens und Guyanas mit einer üppig-wilden Natur. Eben so großartig sind die Steppen Patagoniens, die Pampas am Laplatastrom, die unermeßlichen Selvas am Amazonenstrom oder Marannon, die Ljanos am Orinoko. Die Metallschäze dieser Gegenden, die Pflanzen- und Thierwelt in ihren zahllosen Arten und Formen erregen Staunen. Im Innern leben Indianerstämme. Die Ordnung des Staatslebens trägt noch bedeutende Mängel. vid. I Bd. pag. 376.

44) Das Gebiet der vereinigten Staaten Nordamerikas umfaßt 150,000 Q.-M. mit 35 Millionen Einwohnern. Der Boden

ist fruchtbar, der Ackerbau hebt sich, Gewerbfleiß und Handel sind bedeutend, Landstraßen und Eisenbahnen mehren sich mit jedem Jahre. Die Indianer werden immer weiter nach Westen gedrängt. An der Spize der Bundesstaaten steht ein auf 4 Jahre gewählter Präsident, der seinen Siz zu Washington hat. Es sind 32 Staaten und 8 Gebiete. Städte an der Ostküste sind: Boston, New-York, 1 Mill. Einw., Philadelphia 600,000 Einwohner, Baltimore, Richmond, Charleston; am Missisippi: New-Orleans, St. Louis; am Ohio: Pittsburg, Cincinnati; in Kalifornien: St. Franzisko, Sakramento; nördlich an den fünf Seen: Buffalo.

45) In Südamerika (Neugranada) bildet der Fluß Bogota einen 580′ hohen und 60′ breiten Wasserfall. Doch noch berühmter sind die Wasserfälle des Niagaraflusses in Nordamerika. Der Niagara ist der Abfluß des Eriesees. Zuerst fließt er etwa drei Meilen weit langsam, dann neigt sich sein Bett stärker und die Strömung wird rascher und gewaltiger. Durch zwei Inseln in drei Theile getheilt, stürzt der Fluß plözlich in die Tiefe. Der größte von den auf diese Weise verursachten drei Wasserfällen, der sogenannte Hufeisenfall, ist 1800′, der dritte 800′ breit, der mittlere zwischen beiden Inseln ist sehr schmal. Die Sturzhöhe beträgt gegen 160′. Unten in dem Kessel wirbeln die Wassermassen wild und schaümend umher. Das Tosen und der Lärm der Fälle ist in der Nähe ergreifend und bei Nacht weithin hörbar.

46) Den Westen der nordamerikanischen Union durchzieht das Felsgebirge. Die Bergketten voll kahler Felsmassen bedeckt meist Nadelholz. In den Waldschluchten hausen Wölfe, Bären, Panther und Jaguare; auf den Weiden tummeln sich Hirsche, Bergschafe und anderes Wild. Manche Gegenden sind ergiebig an Gold und haben Goldgräber angelockt. In den freundlichen Thälern nomadisiren freie Indianer. Östlich erstreckt sich ein unabsehbares Savannen- oder Prärieland, dem Missouri, Arkansas und Missisippi entlang, eine blumige Grasflur, so weit das Auge reicht mit verhältnißmäßig wenig Baümen und Gesträuch. Welch' ein Schauspiel, wenn Tausende von Büffeln in dichten Reihen über die Ebene galopiren! Merkwürdig sind ferner die Lager oder Städte der Präriehunde, eine Art Murmelthiere. (Schilderung eines Präriebrandes.)

47) Westindien faßt 4800 Q.-M. und 4 Millionen Bewohner. Außerordentlich ist die Klarheit und Durchsichtigkeit des Meeres um Westindien. Diese Leckerkammer Europas versorgt uns mit den sogenannten Kolonialprodukten, mit Zucker, Kaffee, Tabak, Baumwolle und

Indigo. Die Inseln haben fast beständigen Frühling oder Sommer. Die Morgen und Abende sind entzückend schön und frisch, bezaubernd sind die Nächte. Im Mai und im Oktober herrscht große Feuchtigkeit. Die Oktoberregen sind haüfig mit heftigen Stürmen verbunden. Man sieht hier die Ländereien in köstlicher Naturfülle prangen, nackte Felsen, herrliche Waldungen, reizende Thäler, liebliche Wiesen, anmuthige Gärten, Meiereien und prachtvolle Landhaüser (Villen).

48) Ein furchtbarer Sturm verheerte im Oktober 1780 die Antillen; besonders litt die Insel Barbados. Das schreckliche Ungewitter wüthete 48 Stunden unaufhörlich fort. Die Schiffe in den Häfen wurden von ihren Ankern gerissen und in die hohe See getrieben. Haüser stürzten ein, Baüme wurden entwurzelt, herausgedreht oder geknickt, Menschen und Thiere verunglückten. Die dicke Finsterniß, das Flammen der Blize, das Rollen des Donners, das Brausen und Sausen des Windes, das Rauschen der Gewässer, das Jammern der Geängstigten, — alles schien den Untergang der Insel anzukündigen. Nach dem Sturm war die vorher so blühende Insel voller Spuren der Zerstörung. Man traf Schlamm- und Sandhaufen, ausgehöhlte Wege, Äcker und Gärten, ruinirte Wohnungen, mehrere tausend Leichname. Gleich schrecklich war der Orkan im August 1831, wobei der Schaden auf 36 Mill. fl. berechnet wurde.

49) Auf der Erde leben 1200 Millionen Menschen. Davon sind 320 Mill. Christen, 160 Mill. Muhammedaner, 5 Mill. Juden und 700 Mill. sind anders Glaubende. Nach der körperlichen Verschiedenheit pflegt man das Menschengeschlecht in fünf Stämme oder Arten einzutheilen. Der kaukasische Stamm hat eine weiße Haut, eine aufrechte Stirne und weiche Haare. Der mongolische hat eine gelbliche Farbe, eine niedere Stirn, schiefliegende Augen und einen dünnen Haarwuchs. Der äthiopische Stamm hat eine schwarze Haut, ein wolliges krauses Haar, eine breite Nase und wulstige Lippen. Der amerikanische, nur noch in schwacher Anzahl vorhanden, von kupferrother Hautfarbe, zeigt hart ausgeprägte Gesichtszüge. Eine weitere Art ist die australische oder malayische. Neuerdings nimmt man nur die drei ersten Stämme an.

Die lezte Stufe des geographischen Unterrichts.

50) Die Gesamtheit alles dessen, was Gott der Herr erschaffen hat, nennen wir Schöpfung, Weltall, Weltgebaüde, Welt, Universum. Unsere Erde ist nur ein Punkt in der Reihe der unendlichen Weltglieder, der zahllosen Himmelskörper, ein Tröpflein im Meer der

Unendlichkeit. Die Wissenschaft, welche sich mit der Bewegung, Größe und Entfernung der Gestirne beschäftigt, heißt Astronomie. Alle Himmelskörper haben die Gestalt von Kugeln und schweben frei in dem Weltraum in ungeheuren Abständen von einander. Für unsere Augen stehen die meisten von ihnen still, fest gegen einander und scheinen blos für uns Erdbewohner sich um die Erdkugel zu drehen; andere verändern ihre Stelle am Himmel. Jene heißt man Fixsterne, diese Planeten und Kometen.

51) Planeten sind solche Weltkörper oder Sterne, welche in regelmäßigen Bahnen um die Sonne laufen und von ihr erleuchtet werden. Durch die Fernröhren erblickt man sie vergrößert, was bei den Fixsternen nicht der Fall ist. Die Alten kannten blos sieben Planeten, wir zählen gegen hundert. Nikolaus Copernikus, ein Zeitgenosse Luthers, lehrte, daß die Planeten um die Sonne, die im Mittelpunkt stehe, in einer schiefen Ebene rollen und sich zugleich von Westen nach Osten um ihre Achsen bewegen. Der Sonne am nächsten laufen: Merkur, Venus, Erde, Mars; am entferntesten kreisen um sie — Jupiter, Saturn, Uranus und Neptun.

52) Der Mond ist derjenige Himmelskörper, welcher der Erde am nächsten steht. Sein Abstand von ihr beträgt 50,000 Meilen; auch ist er fünfzigmal kleiner als diese. Er wendet der Erde immer die gleiche Seite zu; daher entstehen die vier Mondsveränderungen, erstes Viertel, Vollmond, leztes Viertel, Neumond. Daher kommt es auch, daß es auf dem Monde 14 Erdentage lang hell und ebenso lang dunkel ist. Während die Erde einen Umlauf um die Sonne macht, bewegt sich der Mond 12 bis 13 mal um die Erde. Die lichten Stellen auf der erleuchteten Mondsfläche erkennt man durch Ferngläser als hohe Berge, die dunkleren Stellen sind Thäler und Ebenen, die man nach altem Ausdruck Meere nennt. Wasser, Luft, Pflanzen und Bewohner müssen auf dem Mond von anderer Beschaffenheit sein, als auf der Erde. Sonnen- und Mondsfinsternisse sind leicht zu erklären.

53) Die Sonne erscheint uns Menschen als der hellste, größte Fixstern. Ihr Sichtbarwerden bringt uns den Tag, ihr Verschwinden und ihre Abwesenheit von unserem Horizonte verursacht die Nacht. Sie hat eine Kugelform und ist fast anderthalb Millionen mal größer als die Erde. Die Gelehrten berechnen ihre Entfernung von der Erde auf 20 Millionen Meilen. Eine hier abgeschossene Kanonenkugel, welche in jeder Minute 2 Meilen weit fliegt, würde erst nach 20 Jahren, ein Dampfwagen der Eisenbahn erst in 350 Jahren diesen Weg zurücklegen. Die Sonne, ein an sich dunkler Körper, wird von einer

flüssigen Lichthülle, von einem leuchtenden Luftkreise umgeben; ein brennendes Feuer ist sie nicht. Für alle Planeten sind ihre Strahlen die Quelle von Licht und Wärme. Die Erde rollt in 365 Tagen in einem eiförmigen Kreise (Ellipse) um die Sonnenkugel.

54) Die Erde ist keine Ebene, sondern hat die Gestalt einer Kugel. Es sprechen nämlich a) für ihre Rundung von Süden nach Norden: Das Verschwinden nördlicher Sterne und Sichtbarwerden südlicher Gestirne bei einer größeren Reise nach Süden und umgekehrt (Veränderung der Polhöhe); b) für ihre Krümmung von Osten nach Westen: Der ungleichzeitige Auf- und Untergang der Gestirne; die Erdumschiffungen; c) für ihre nach allen Seiten runde Gestalt — der überall kreisförmige Horizont und dessen Erweiterung bei Erhöhung des Standpunktes; das allmälige Verschwinden sich entfernender und das Auftauchen sich nähernder Gegenstände, besonders zur See; der stets runde Schatten, den die Erde bei einer Mondsfinsterniß auf den Vollmond wirft; die beobachtete Kugelform der andern Planeten. Die Gebirge der Erde beeinträchtigen diese Kugelgestalt so wenig, als ein Sandkorn dieselbe bei einer Kugel von 6′ Durchmesser aufhebt.

55) Für die tägliche Bewegung der Erde um ihre Achse sprechen folgende Gründe: Die Unwahrscheinlichkeit der täglichen Umwälzung der ungeheuer großen und ungeheuer entfernten Himmelskörper um die kleine Erde — die nicht mögliche Wirkung der Anziehungskraft der Erde auf die Gestirne, — die Gleichmäßigkeit bei den übrigen Planeten, — die Abplattung der Erde, — die beständigen Passat- oder Ostwinde in der Gegend des Äquators, — die östliche Abweichung von Körpern, die aus beträchtlichen Höhen fallen, — Pendelversuche. Diese Bewegung der Erde (Rotation) bemerken wir aber nicht unmittelbar, weil die uns umgebenden Gegenstände ihre gegenseitige Lage unverändert beibehalten, weil sie eine ganz gleichförmige Bewegung ist und weil die Atmosphäre zugleich sich mit herumbewegt.

56) Bei dem Umlauf der Erde um die Sonne erblicken wir diese am Himmel innerhalb Jahresfrist in zwölf Sternbildern: Widder, Stier, Zwilling, Krebs, Löwe, Jungfrau, Wage, Skorpion, Schüze, Steinbock, Wassermann, Fische. Unser Frühling beginnt den 21 März mit dem Erscheinen der Sonne im Zeichen des Widders, unser Sommer den 21 Juni (Krebs), unser Herbst den 22 September (Wage), unser Winter den 22 Dezember (Steinbock). Mitten im Sommer sehen wir die Sonne am weitesten gegen Norden her, um Weihnachten am tiefsten gegen Süden auf- und untergehen. Im März und September sind auf der ganzen Erdkugel Tag und Nacht gleich, im Dezember ist für

uns der kürzeste Tag und die längste Nacht, im Juni haben wir den längsten Tag und die kürzeste Nacht. In unserem Winter fallen die Strahlen der Sonne in schiefer Richtung auf unsere Gegenden, im Sommer mehr senkrecht; daher erzeugen sie dort weniger, hier mehr Wärme.

57) Von Zeit zu Zeit zeigen sich am Himmel Sterne von eigenthümlicher Form, die schon nach etlichen Tagen oder Wochen wieder aus unserem Gesichtskreise verschwinden. Es sind die Kometen oder Schweifsterne. Man unterscheidet an ihnen den Kopf oder Kern, um diesen eine Dunsthülle und zuletzt den Schweif, der von bedeutender Länge sein kann. Von verschiedenen Kometen wurde genau ihre Umlaufszeit berechnet; sie bewegen sich in ungeheuren, aber regelmäßigen Bahnen. Die Stoffe, aus denen die Kometen bestehen, müssen aüßerst fein und locker sein, da durch sie das Licht anderer Sterne hindurchschimmert. Ein etwaiger Zusammenstoß mit der Erde läßt sich daher nicht befürchten. Früher hielten aberglaübische Leute die Kometen für Vorboten von allerlei Unglück, von Krieg, Theurung, Hungersnoth, Pest, Überschwemmungen, Todesfällen.

IV. Die Naturlehre in der Volksschule.

Die Naturlehre oder Physik ist die Lehre von den Kräften und Gesezen, welche den Erscheinungen und Veränderungen in der unorganischen Natur zu Grunde liegen oder man versteht unter ihr die Wissenschaft, welche uns die Naturerscheinungen, die Naturkräfte und die Geseze kennen lehrt, nach denen Veränderungen an und in den Körpern vor sich gehen.

Unter den Realien, den Fächern der Weltkunde, steht die Naturlehre, steht der physikalische Unterricht auf der obersten Rangstufe. Es liegt im Wesen dieses Lehrgegenstandes, daß er erst mit Erfolg behandelt werden kann nach einer gewissen fruchtbaren Durchführung der andern Realfächer und nach einer erlangten volleren Geistesreife der Schüler. Die Naturlehre trägt durchweg den Charakter einer Verstandeswissenschaft und selbst im einfachsten Gewande verlangt sie eine größere Anstrengung des Denkvermögens, als Naturgeschichte, Geographie und Geschichte.

Wenn es neuerdings verlautet, unsere Volksschüler müßten in der gesamten Naturkunde, also auch in der Naturlehre Weiteres und Gediegeneres lernen, so wird von anderer Seite her die gar beschränkte Schulzeit, welche für die wesentlichsten Fächer kaum zureicht und gerade bezüglich der Physik das unreife Alter der Volksschüler in die

Wagschale gelegt. Nicht weil die Schullehrer die Kenntnisse dazu entbehrt haben, sondern wegen der mangelhaften Verhältnisse der Volksschulen und wegen des schwierigen Inhaltes der Physik ist dieser Lehrgegenstand seither im Hintergrunde geblieben. Ich betrachte eine solidere Bildung unserer Schuljugend, beziehungsweise unseres Volkes in der Naturkunde, zumal in der Physik für überaus erwünscht für das Leben; aber ich verkenne die Erschwernisse in einklassigen Volksschulen und bei Mädchenschulen keineswegs. Wird der Unterricht in der Naturlehre für einen nothwendigen Lehrgegenstand in der Oberklasse einer gehobenen und günstiger organisirten Volksschule erklärt, so sind damit die meisten Lehrer einverstanden. Lehrer mit allen Altersklassen und Lehrer sogar mit nur 4 stärkeren Jahrgängen finden dagegen bei der herkömmlichen oder erweiterten Stundenzahl für fortlaufende Belehrungen über Erscheinungen, Veränderungen und Geseze in der unorganischen Natur, für einen regelmäßigen methodischen Unterricht in der Physik beinahe keine Zeit. Hier muß die Methodik den zwingenden Verhältnissen gegenüber mehr als billig sein; hier werden kurze, fragmentarische, temporär unterbrochene Unterweisungen gestattet werden müssen. Eine selbständige Oberklasse mit Knaben dagegen muß diesen Unterricht mindestens im lezten Schuljahre der Schüler vornehmen. Eine tüchtige Unterweisung über Naturerscheinungen und über die dabei waltenden Geseze ist Verbreitung wahrer Erkenntnisse, ist ein schäzbares Mittel zur Ausrottung und Vertilgung falscher Ansichten, zur Zerstörung von noch manchfach giltigem Wahn. Die Naturlehre greift ja nach Objekten, nach Thatsachen, die in der Heimat wahrzunehmen sind und sucht sie zu erörtern und zu erlaütern.

Die Naturlehre oder Physik lehrt a) die Erscheinungen in der unorganischen Natur bewußt auffassen und verstehen; b) die darin waltenden oder sich aussprechenden Kräfte und Geseze aufsuchen und c) das Erkannte praktisch verwerthen. Oder: Erwägt man den Zweck dieses Unterrichts näher, so ist er a) schärfere Beobachtung, Betrachtung und bestimmtere Auffassung der Erscheinungen und Wirkungen in der Natur; b) Kenntniß ihres gesezmäßigen Verlaufes, ihres festgeregelten allgemeinen Ganges; c) Erforschung der sie zeugenden Ursachen und d) eine darauf sich stüzende Beachtung und ersprießliche Verwendung solcher Erfahrungen und Thatsachen im Leben. Der Werth der Naturlehre als vorzügliches Bildungsmittel für die Volksschule ist damit begründbar.

Manche Naturerscheinungen fallen kräftig in die Sinne. Verkehrte Vorstellungen darüber sind noch weit verbreitet. Die Volksschule hat

die Aufgabe, diese sinnlichen Wahrnehmungen zur Erkenntniß zu bringen, über den gesezmäßigen Verlauf dieser haüfigen und augenfälligen Naturerscheinungen und die wirkenden Kräfte derselben (Ursachen der Erscheinungen) zu belehren. Früher ist die Naturlehre für die Volksschulen hauptsächlich auch gefordert worden, weil sie dem Aberglauben, dieser Quelle unsäglichen Unheiles unter dem Volke, einen Stoß gebe. In der Unwissenheit über die natürlichen Dinge und Kräfte wurzelt allerdings mancher gräßliche Aberglaube. Alle Perioden der Geschichte bezeugen dies. Nunmehr wird für physikalische Belehrungen in der Volksschule gestimmt aus andern Gründen. In der Landwirthschaft und in den Gewerben, in Küche und Keller kann die eine und andere physikalische Kenntniß nüzlich angewendet, können Schäden verhütet und beseitigt werden. Darauf hat hauptsächlich die jüngste Zeit aufmerksam gemacht. Mit der Beachtung des materiellen Nuzens wird zugleich der formale Zweck erreicht.

Also Kenntniß der Naturerscheinungen, der Naturgeseze und Erklärung physikalischer Thatsachen erstrebt dieser Unterricht. Ich beanspruche auch hiebei nur die Elemente desselben; nicht wenige Dinge werden den Kindern troz jeglicher Aufklärung recht dunkel und unbegreiflich bleiben. Übrigens je mehr Geseze der aufmerksamere, fassende Schüler kennen lernt, um so mehr wird er gewandt im genauen Beobachten, im Nachforschen, im richtigen Beurtheilen und um so lebhafter fühlt und begreift er die Wahrheit, daß im Haushalt der Welt alles nach wundervollen Normen und Regeln vor sich geht. Das Beobachten jener Naturereignisse, das Erkennen des Zusammenhangs der Erscheinungen und ihrer Kräfte ist menschenwürdig. Anderes, wie Hindeutung auf Gottes Größe, Verminderung des Aberglaubens, Erweckung von Liebe zur Natur und zu der Naturwissenschaft ist für unsere Absichten weniger bedeutsam.

Es ist eine gewöhnliche Forderung in Aufsäzen über die Naturlehre in der Volksschule, die Naturlehre solle stets in Beziehung auf Gott vorgetragen werden. Es bleibt wahr, das religiöse Element muß jeden Unterricht durchdringen und würzen. Die Schöpfung ist ein inhaltsvolles Buch; wer darin lesen kann, dem wird die Herrlichkeit des Herrn geoffenbart. Es ist wahr, freundlich schimmert aus dem Regenbogen, aus der Morgen- und Abendröthe des Vaters Größe und Güte; — des Donners mächtige Stimme, das blendende elektrische Licht, das Fächeln des Abendwindes, des Meeres Ebbe und Flut, des Wassers Rieseln oder verschlingende Wogen, des Dampfes Kraft, des Magnetes Wirkung — sie zeugen vom Herrn der Welt. Doch wir müssen die

Sache in anderer Hinsicht behandeln. Religiöse Auslassungen und Phrasen muß man hier geradezu vermeiden. Sie gehören nicht in die Physikstunde, sondern Betrachtungen über die Natur gehören in die Religionsstunde. Die Physik wendet sich vorzugsweise an den Verstand. Die Erscheinungen, die Bedingungen derselben, das Fahnden nach dem herrschenden Geseze nehmen das Nachdenken, den menschlichen Scharfsinn in Anspruch.

In der Physik schließt man beständig von Erscheinungen auf Ursachen; man sucht nach Kräften und Naturgesezen. Dies weckt die Beobachtungsgabe der reiferen Schüler, steigert ihr Denkvermögen und lehrt mit Verstand in den Haushalt der Natur blicken. Es gibt mancherlei Fragen in dieser Beziehung, die einer Antwort werth sind: Warum blase ich die warme Suppe, um sie abzukühlen und in die Hände, um sie zu erwärmen? Warum benüzen wir im Winter schlechte Wärmeleiter zu Kleidern? Warum sind die Thiere der kalten Zone mit Pelz bedeckt, die in den Tropengegenden kahl oder dünn behaart? Wie kommt es, daß durch jede Verdunstung Kälte erregt wird? Wann steigt und fällt der Barometer, der Thermometer? Was heißt sieden? Wie läßt sich klar beweisen, daß Wärme die Körper ausdehnt? Warum ist es gefährlich, blühende Blumen oder eine Pfanne mit glühenden Kohlen Nachts in ein Schlafzimmer zu stellen? Über Bewegung, Gleichgewicht, Athmen, Licht und Schall, Magnetismus, Elektricität und Telegraphie lassen sich solche Fragen bilden.

Will man den Werth der Naturlehre als **Lehrgegenstand für die Volksschule** zusammenstellen, so ist er folgender: 1) Dieselbe erweckt den Sinn für schärfere Beobachtung der Natur; 2) sie macht das Verhältniß von Ursachen und Wirkungen deutlich, befriedigt also das Bedürfniß des Menschen, sich von natürlichen Vorfällen in seiner Umgebung Rechenschaft zu geben; 3) sie vermittelt eine verständige Weltanschauung; 4) sie entfernt eine Menge aberglaübischer und in ihren Folgen schädlicher Vorstellungen und 5) sie leitet zur zweckmäßigen Benüzung der dem Menschen dienstbaren Naturkräfte. Die Rücksicht auf das Leben, nicht auf den wissenschaftlichen Gehalt ist bei der Behandlung der Naturlehre in der Volksschule festzuhalten.

Das Verdienst, die Physik in die Volksschule eingeführt zu haben, gebührt in erster Linie dem edlen Schulfreunde Eberhard von Rochow (I Bd. pag. 37). Wenn auch das, was er nebst andern Männern seiner Zeit aus Gründen unmittelbarer Nüzlichkeit zur Belehrung der Jugend aus der Naturlehre verlangte, einseitig und mager war, so ist zu bedenken, wie jede geistige Erstlingssaat auf zuvor unbebautem

Boden den späteren Erfahrungen und Fortschritten nicht genügen kann. Alles braucht einen bessern Ausbau; die Zeit gebiert nichts Vollkommenes. Die Verbesserungen, welche darauf die Naturlehre als Wissenschaft (Kries, Brettner, Poppe, Munke, Pfaff in Erlangen, Süßkind, Baumgärtner, Eisenlohr in Karlsruhe, Blum, Scholl, Pouillet-Müller), wie als Lehrgegenstand für die Volksschule (Junker, W. v. Türk, Hellmuth, Melos, Dieckmann rc.) erhielt, müssen hier übergangen werden. Für die Volksschule ward lange der rechte Weg nicht gefunden. Das ausgezeichnetste, was in neuester Zeit für die methodische Behandlung des ersten Unterrichts in der Physik geschrieben wurde, ist: Die Physik in der Volksschule. Von Dr. Johannes Crüger; 8 Aufl., mit 81 Holzschnitten. Erfurt bei Körner 1863.

Da die Naturlehre eigentlich ein Fach für reifere Schüler und für ein reiferes Alter ist, so liegt nahe, daß der Stoff in der Volksschule theilweise recht schwierig ist und selbst bei einfacherer Behandlung recht schwierig bleibt. So wird die Frage bedeutsam, was in den physikalischen Unterricht der Volksschule aufzunehmen sei. Gerade hier gilt es, nicht Wasser in ein Sieb zu tragen oder sich nicht in gelehrte Erörterungen hineinzuverrennen. Verzeihlicher ist es, hier gebe es bei unsern Schülern Lücken des Wissens und des Erkennens, als etwa in der Rechenfertigkeit oder im orthographischen Schreiben und Aufsazmachen. Was hilft es ferner, wenn ein Lehrer sich etwa seiner physikalischen und chemischen Kenntnisse rühmen könnte, wenn seine Schüler aber in den für's Leben unbedingt wichtigsten Lehrgegenständen der Volksschule geringeres leisten würden? Die Realschulen, welche bei richtiger Organisation Schüler im Alter von 11 bis 17 Jahren in sich haben, mögen mit Vorliebe diesen Unterrichtsgegenstand in mehr oder weniger wissenschaftlicher und praktischer Haltung (Ausdehnung) betreiben. In unsern Unterricht gehört

1) nur dasjenige aus der Physik, was der Schüler fassen kann, was zugleich seinen Geist anzieht, weckt und bildet. Es gibt in der Naturlehre manche Säze, welche für das Schüleralter offenbar zu schwer sind, um deutlich begriffen zu werden (positive, negative, galvanische Elektricität, Gasarten, Telegraphie). Eine Verfrühung solcher Stoffe wird meistens recht bodenlos.

2) Für unsere Schüler paßt zunächst dasjenige, was zur Erklärung der oft vorkommenden Erscheinungen wesentlich beiträgt. Die Zahl der physikalischen Lehren ist groß und alle gehören zum Verständniß des Naturlebens; doch nicht alle sind gleich bedeutsam. Welche Belehrungen sind für Schulkinder wichtiger, die über die Erscheinungen

des Gewitters, des Siedens, Verdampfens, über den Magnet, den Druck der Luft, über das Sehen, über Brillen und Spiegel oder über Hochdruck- und Dampfmaschinen, über Lichtbilder und anderes?

3) Gegenstände, die im Gewerbswesen, im haüslichen und bürgerlichen Leben öfters zur Sprache kommen, dürfen nicht übergangen werden. Das, was in solcher Hinsicht dem Kreise und Bedürfnisse der Volksschule entspricht, die Anforderungen, die man mit Grund an sie macht, zusammenzustellen, ist eine verdienstliche Arbeit (J. Riedel, Dr. Bumüller, Battig).

Die frühere Methode des naturlehrlichen Unterrichts in der Volksschule war eine verkehrte. Derselbe war mehr Wortwerk als Einführung in die Erkenntniß der Thatsachen und Geseze; es fehlte die Beobachtung der Erscheinungen. Diese wurden weder mit der nöthigen Umsicht verglichen, noch die Geseze augenscheinlich entwickelt. Auch wurde der Lehrstoff nicht methodisch-praktisch geordnet (Desaga, Zieger, Göhrung). Die rechte Methode wird die vorzugsweise experimentirende sein oder die Art und Weise der fruchtbaren Behandlung wird folgende Grundzüge berücksichtigen:

a) Der physikalische Unterricht in der Volksschule hat, wo es je die Verhältnisse gestatten, von der Anschauung und Auffassung der Erscheinungen auszugehen; er hat den Schüler zu Beobachtungen zu veranlassen, damit die Anschauungen und Vorstellungen bestimmtere und nachhaltigere werden. Hauptsächlich Selbstbeobachtetes führt zur erkennenden Auffassung; nur durch die Sinne Wahrgenommenes bildet das beste — anschauliche — Fundament. Der Anfang wird also mit dem Betrachten und Beschreiben der Naturerscheinung gemacht werden müssen. Darauf folgt die Erklärung der Erscheinung, von der aus man zu dem Gesez und der wirkenden Ursache gelangt. Mit anscheinend unbedeutenden Dingen lassen sich wichtige Erscheinungen erklären: Die Entstehung des Thaues durch das Fensterschwizen, die Entstehung des Nebels, des Regens und der Wolken durch das Aufsteigen der Dämpfe aus kochendem Wasser und durch die Tropfen, welche sich am darübergehaltenen kalten Deckel bilden, der Luftdruck durch die Knallbüchse und durch Glasröhren, die in ein Blechkästchen eingesezt werden oder durch ein mit Wasser gefülltes Glas, das mit Papier bedeckt und so umgestürzt wird, die Hebelkraft durch das Brecheisen, die Hebestange und den Hammer, die Elasticität durch Radirgummi, Federn und weiche Size, die Schwerkraft durch einen fallenden Stein.

b) Er hat — wo möglich — von Versuchen oder Experimenten unterstüzt zu werden. Ein vor den Augen des Schülers sich zutragen-

der Versuch erschließt das klarere Verständniß und belehrt gründlicher. Ein Gerede über solche Dinge wird leicht inhaltsleer, breit, seicht. Einen Versuch kann man einen Spiegel mit einer deutlichen Naturantwort nennen. Es schließe sich mithin der Unterricht in der Physik an Versuche und nähere Beobachtungen an, die der Schüler vor sich hat. Die Volksschule muß diesen Grundsaz der neueren Methodik anerkennen, kann ihn aber doch nur in beengtem Maße ausführen.

c) Für die Volksschule reicht auch wirklich ein schlichtes Maß von Experimenten aus, sowie ein tieferes Eingehen in die wissenschaftlichen Ergebnisse weder geboten, noch rathsam ist.

d) Unser Unterricht in der Naturlehre vermeidet verwickelte Versuche, theurere Experimente, alles mathematische Beiwerk, alle Künsteleien und Tändeleien.

e) Bei der Besprechung dürfen Erscheinungen, Kräfte oder Ursachen und Geseze nicht getrennt werden. Von Heussi und Andern ist nämlich versucht worden, im ersten Kursus der Physik die Erscheinungen, im zweiten die physikalischen Geseze, im dritten die physischen Kräfte zu erörtern. Solche strenge Ausführung ist nicht praktisch, nicht gut. Erscheinung, Kraft und Gesez treten in der Natur stets vereint auf, sie liegen in einander; also werden sie auch im Unterrichte verbunden behandelt.

Ich resumire: Jede Belehrung beginnt wo möglich mit einem Experimente, aus dem die Naturgeseze abgeleitet werden; ohne Experiment ist der Unterricht in der Physik auch im lezten Schuljahre der Volksschüler ohne den rechten Gehalt und Nuzen; der Versuch ist die erste Bedingung der fruchtbaren Methode und die beste Unterlage des vorliegenden Unterrichtsgegenstandes. Indeß kann ich zugeben, daß nur ein Theil der Volksschulen diesen Grundsaz befolgen und ausführen kann.

Hinsichtlich des speziellen Lehrverfahrens in der Volksschule strebe der Lehrer folgenden Hauptpunkten gerecht zu werden: 1) Anschauen, Beobachten und Auffassen irgend einer Erscheinung, sei es an einem Versuch mit einem Apparate oder in der Natur und im täglichen Leben; 2) Beschreibung des Versuchs oder der Erscheinung, auch mittelst einer Zeichnung; 3) Erklärung der Erscheinung und Aufsuchen des Gesezes; 4) Aufzählung verwandter Erscheinung und Anwendung auf solche erkannte Geseze hin. Die Erscheinung wird sinnlich wahrgenommen, gesehen, gehört, empfunden; das Gesez wird gefolgert, gedacht; die Ursache untersucht und erkannt (was, wie, warum?); das Nachmachen, Probiren und Vergleichen schärft das Denken und ergözt.

Ich gebe ein Beispiel. a) Eine nicht ganz mit Luft gefüllte, fest

verbundene Schweinsblase wird den Sonnenstrahlen oder der Wärme des Ofens ausgesezt. Die Blase wird nach kurzer Zeit mit straffer Oberfläche erscheinen. An einen schattigen oder kühleren, kalteren Ort gelegt, nimmt sie ihr altes Volumen wieder ein. Der Schüler erkennt: Die Wärme dehnt die Luft aus, Kälte zieht sie wieder zusammen. — Oder der Lehrer hat ein Arzneiglas mit Wasser gefüllt und zugepfropft. In den durchbohrten Kork sezt er ein dünnes Glasröhrchen luftdicht ein, so daß es noch etliche Zoll hoch über den Stöpsel hinausragt. Stellt er nun das Glas im Sommer auf den warmen Ofen, im Sommer in die heiße Sonne oder über ein Flämmchen auf einer geeigneten Vorrichtung, so steigt das Wasser in der Röhre empor und fließt wohl über. Die Wärme dehnt mithin das Wasser aus. Hernach bringt der Lehrer das Glas in kaltes Wasser; die Schüler sehen das Wasser in der Glasröhre zurücksinken: Kälte zieht es zusammen. Es folgt b) die Beschreibung dieser Versuche, mündlich oder schriftlich; c) die Einprägung des Gesezes: Wärme dehnt die Körper aus, Kälte zieht sie zusammen; d) die Aufsuchung ähnlicher Erscheinungen (kochendes Wasser laüft über; eine glühend gemachte Kugel, welche kalt durch einen Eisen- oder Messingring hindurchging, fällt nicht mehr durch; Steigen des Thermometers, Beschreibung desselben). Eine derartige Behandlung im einzelnen und ganzen, wenn auch bei verschiedenen Partien anders verfahren wird, regt die Schüler lebhaft für diesen Lehrgegenstand und befestigt ihr Wissen. Empfehlenswerthe Lehrmittel hiezu sind: Die physikalischen Experimente in der Volksschule, von Seminarlehrer Gustav Battig; Langensalza 1867, Preis 24 kr. — Dr. Frick, badischer Oberschulrath, Anleitung zu physikalischen Versuchen in der Volksschule, mit 134 Holzschnitten, Preis 42 kr. — Prof. Bopp, erster Unterricht in der Physik, Anleitung zum Gebrauch des physikalischen Apparats. Ravensburg (taugt mehr für Realschulen).

Für eine solche Behandlung ist ein physikalischer Apparat erforderlich. Der von Bopp und Spindler ist recht brauchbar; ihn besizt jede Schule Württembergs (Preis 9 fl. 30 kr.). Manches Material kann ohne Apparat, ohne Anschauungsmittel kaum klar gemacht, nicht eindringlich genug besprochen werden. Ein Brennglas, Hufeisenmagnet, Thermometer, Barometer, eine Magnetnadel (Kompaß) und eine Kugelbüchse, ein kleiner Blasebalg läßt sich leicht herbeibringen. Für jede Oberklasse sollte auch angeschafft werden — ein Glasprisma, eine Wage, ein Stechheber, eine gläserne Sprize, ein Brunnen aus Blech, verbundene Röhren, ein Saugheber, ein Pendel, ein Springbrunnen durch Luft- und Wasserdruck (Heronsball). Zur Erklärung eines Pumpbrunnens, einer

Feuerspritze, einer Luftpumpe, einer Dampfmaschine 2c. reicht eine Zeichnung aus.

Der Stoff kann in verschiedener Ordnung besprochen werden. Ein praktischer Lehrgang ist folgender:

1) **Schwerkraft.** 1) Das Senkloth, das Gewicht der Körper, der fallende Körper. 2) Das Hinabgleiten auf schiefen Ebenen; Reibung, Keil, Schraube. 3) Gleicharmige und ungleicharmige Hebel, Wage, Brecheisen, Spaten und Scheere. 4) Der einarmige Hebel, Schiebkarren. 5) Schwerpunkt, Gleichgewicht, Balanciren, Feststehen und Umfallen. 6) Pendel. 7) Das Hinabfließen des Wassers, Druck der Flüssigkeiten. 8) Der Springbrunnen und Heronsball. 9) Schwere oder Druck der Luft, Elasticität derselben, Barometer. 10) Knallbüchse, Blasebalg, Druckpumpe, Feuerspritze, Taucherglocke.

2) **Schall.** 1) Entstehung und Fortpflanzung des Schalls. 2) Geschwindigkeit und Zurückwerfung des Schalls. 3) Ton und Tonhöhe. 4) Das Ohr.

3) **Wärme.** 1) Erregung der Wärme durch die Sonnenstrahlen (Brennglas), durch Reibung, durch chemische Prozesse (Löschen von Kalk). 2) Wirkungen der Wärme, gute und schlechte Wärmeleiter. 3) Thermometer. 4) Winde, Luftballon. 5) Schmelzen fester Körper. 6) Dampfbildung beim Kochen und Rückkehr des Dampfes in Tropfen. 7) Nebel und Wolken. 8) Regen, Thau, Reif, Schnee, Hagel. 9) Dampfmaschine. 10) Gasarten: Sauerstoff, Stickstoff, Leuchtgas (kurz).

4) **Licht.** 1) Leuchtende Körper, Stärke des Lichts. 2) Schatten und Zurückwerfen des Lichts. 3) Der ebene Spiegel. 4) Brechung des Lichts. 5) Brillen, Vergrößerungs- und Ferngläser. 6) Die Farben, der Regenbogen. 7) Das Auge. 8) Morgen- und Abenddämmerung, das Blau des Himmels, Morgen- und Abendroth. Sternschnuppen. Lichtbilder. Daguerrotyp, Photographie).

5) **Magnetismus und Elektricität.** 1) Magnetische Kraft, Magnetnadel, Kompaß. 2) Erregung der Elektricität (Siegellack, Bernstein, Glas). 3) Der elektrische Funke. 4) Das Gewitter, der Wetterableiter. 5) Nordlicht. 6) Elektrisirmaschine, der elektromagnetische Telegraph.

Haben die Schüler ein kleines Büchlein in der Hand oder einen gediegenen Lesebuchstoff vor sich, so ist das Durchlesen der betreffenden Paragraphen eine Befestigung des Erlernten, sowie eine Anregung ihres Privatfleißes. Das Schullesebuch für Oberklassen muß für diesen Wissensgegenstand jedenfalls bessere Abschnitte enthalten, als man gewöhnlich antrifft. Wie kann es den Mittelpunkt des Unterrichts bilden,

wenn es zu wenige und nach Stil und Inhalt zu geringe Abschnitte enthält?

Was die Schriften über Physik anbelangt, so sind außer den im Text genannten A alte, von historischem Werthe — die Lehrbücher und Leitfäden von Kries 1824 und 1835, von Poppe (Volksnaturlehre 1837), von Munke, Dr. Brettner † 1866, Pfaff in Erlangen, von Heussi (Experimentalphysik, 3 Kurse 1840), von Hellmuth (neu bearbeitet von Fischer 1844), von Dieckmann, katechetisch 1838, Dr. Baumgärtner, Wien 1842, Heine 1847, zwei Kurse. B. Für die Hand der Schüler: Riedel, Naturlehre für Volksschulen und Fortbildungsschulen, 52 Seiten, 1865; Naturlehre von Dr. Bumüller; Crüger, die Physik in der Volksschule; dessen erster Unterricht in der Naturlehre. C. Studien für Lehrer: Berthelt, Naturlehre für Schulen und zum Selbstunterrichte. 4 Aufl. 1867, Preis 8 Sgr. — Riedel, populäre Physik für Töchterschulen, Heidelberg 1862. — Dr. Trappe, die Physik für den Schulunterricht, 3 Aufl., 245 Abbildungen, Breslau 1865. — Erler, Lehrbuch der Naturlehre für Volksschullehrer, 3 Aufl. 200 Holzschnitte, 1866, Preis 20 Sgr. — Dr. Frick, Anfangsgründe der Naturlehre für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten, 6 Aufl. 1868, mit 259 Holzschnitten, Preis 1 fl. 30 kr. — Dr. Blum, Lehrbuch der Physik und Mechanik für gewerbliche Fortbildungsschulen, mit 365 Holzschnitten; ebenso dessen Grundriß, 2 Aufl. — Dr. Eisenlohr, Lehrbuch der Physik, Carlsruhe. — Dr. Crüger, Schule der Physik, auf einfache Experimente gegründet, 6 Aufl. 2 Thlr. — Dr. Gerding, Schule der Physik, mit 152 Holzschnitten. — Dr. Otto Ule, populäre Naturlehre, mit Holzschnitten, 1866, Preis 2 Thlr. — Sonstige treffliche Werke sind von Dekan Scholl, Dr. Götz, Vieth, Dr. Gartenhaüsser (gemeinfaßliche Naturlehre), Melos-August, Dr. Wittwer, Lehrbuch der Physik, 300 Holzschnitte, Regensburg, Schödler (Buch der Natur).

Die Naturlehre liefert dem Lehrer einen trefflichen Stoff zu schriftlichen Aufsäzchen; sie gibt zu stilistischen Ausführungen eine schäzenswerthe Veranlassung. Eine in die engste Beziehung zum Lehrgegenstande selbst gesezte Sprachübung sichert den günstigsten Erfolg für das Lehrfach. Nicht sowohl um des Sprachzweckes willen, sondern um der Zwecke der Naturlehre willen werden diese Aufsäzchen oder Diktate geschrieben. Ich nenne den Inhalt der nachstehenden Übungen das Minimum der physikalischen Belehrungen in der Volksschule, wie sie jeder aus der Volksschule tretende Schüler der Hauptsache nach aufgefaßt haben muß.

Physikalische Aufsäzchen und Diktate.

1) Das Wasser ist der köstlichste Trank für den Menschen. Die Natur selber lehrt dies. Wer gesund bleiben will, muß täglich frisches, klares Quellwasser trinken. Der fleißige Wassertrinker behält einen kräftigen Magen, reines Blut, leicht bewegliche Säfte, derbe Muskeln und ein heiteres blühendes Antliz. Er ißt mit Behaglichkeit, verdaut gut, schläft ruhig und erquicklich und verläßt gestärkt und mit munterer Kraft sein Lager. Wer an Vollblütigkeit, Verschleimung, Verstopfung, an Hautausschlägen leidet, kann sich durch Wassertrinken kuriren. Morgens früh und einige Stunden vor und nach dem Essen thut das Wasser eine wundersame Wirkung. Mäßigkeit, Reinlichkeit und Wasser sind die größten Heilmittel und Ärzte.

2) Das Wasser, ein tropfbar flüssiger Körper, kommt in der Natur selten ganz rein vor, sondern enthält meist verschiedene Stoffe in sich aufgelöst Am reinsten ist es im Thau und Regen. Von fremdartigen Beimischungen künstlich gereinigt heißt es destillirtes Wasser. Das reine Wasser ist durchsichtig und hat weder Geruch noch Geschmack. Man kennt kalk-, schwefel-, eisen-, salzhaltige Wasser. Nimmt die Wärme des Wassers bis auf einen gewissen Grad ab, so verliert es seine flüssige Form. Nimmt sie hingegen zu, so werden die Wassertheilchen immer mehr ausgedehnt, bis sie sich in Dampf verwandeln und elastischflüssig werden.

3) Das Wasser steht in einer merkenswerthen Beziehung zum thierischen und pflanzlichen Leben. Ein menschlicher Körper im Gewicht von 150 Pfund enthält zwei Drittheile Wasser. Dasselbe bildet auch einen wesentlichen Bestandtheil aller unserer Nahrungsmittel. Die Wassermenge in einem Centner Kartoffeln ist 73 Pfund und nur das übrige ist festes Material. Kohl und Rüben enthalten noch mehr Wasser. Gewöhnliches Bier hat 2 bis 4 Prozent Alkohol, starke ausländische Biersorten 5 bis 8 Prozent, Wein 12 bis 25 Prozent, lauterer Apfel- und Birnenmost 8 bis 11 Prozent Alkohol. Nicht umsonst oder zwecklos ist auf der Erdkugel so viel Wasservorrath vorhanden.

4) Man kann die Milch mit Recht eines der wichtigsten menschlichen Nahrungsmittel nennen. Sie schließt alle diejenigen Grundstoffe in sich, welche zum Wachsen und Bestehen unseres Körpers dienen. Hundert Theile Milch enthalten 80 Theile Wasser, 6 Theile Fett, 8 Theile Käsestoff, 4 Theile Milchzucker und einige Theile Salz. Läßt man die Milch ruhig stehen, so steigen die Fettkügelchen nach oben und bilden den Rahm. Will man das Saüern der Milch verhindern, so braucht man nur in jeden Topf eine Messerspize voll Soda zu werfen.

Um die Butter aus dem Rahm auszuscheiden, wird derselbe gestoßen, gerührt oder gequirlt. Buttermilch ist ein angenehm kühlendes, gesundes Getränk. Mengt man jedem Pfund Butter anderthalb Loth fein gestoßenes Kochsalz bei, so wird sie zu längerer Aufbewahrung tauglich und nicht ranzig. Aus geronnener Milch wird Käse bereitet. Es gibt Käse von sehr verschiedener Art und Güte, je nachdem derselbe aus süßer, saurer, nicht abgerahmter Milch bereitet, gesalzen und gewürzt wird. Die nach Ausscheidung des Käsestoffes und der Butter zurückbleibenden Molken werden auch zu einer Kur verwendet.

5) Wir wissen, daß in allen Meeren und Seen das Wasser verdunstet und daß also die Luft immer Feuchtigkeit, Wasserdampf enthält. Diese feuchte leichtere Luft steigt aufwärts. Da es oben kälter ist, so scheidet sich das Wasser aus derselben aus und vereinigt sich zu Bläschen, zu Wasserdunst, der in Haufen umhergetrieben die Wolken bildet. Gelangen die leichten Wasserbläschen in kalte Luftschichten, oder wird die Luft, in der sie sich befinden, durch kalten Wind abgekühlt, so gestalten sie sich zu Tropfen, welche schwerer als die Luft als Regen herabfallen. Gefrieren dieselben auf ihrem Wege zur Erde, so entsteht der Hagel. Wenn die Dunstbläschen gefrieren, ehe sie Tropfen werden können, so wirbelt Schnee hernieder.

6) Der Thau ist eine Feuchtigkeit, welche sich besonders an warmen Tagen nach dem Untergang der Sonne hauptsächlich an Gras und Blätter in Form von Tröpfchen ansezt. Er wird aus der mit Wasserdämpfen erfüllten Atmosphäre niedergeschlagen. Die Körper, an welchen der Niederschlag geschieht, müssen kühler oder kälter sein, als die Dünste. In heiteren und stillen Nächten und um die Morgenzeit thaut es am reichlichsten. Der Thau besteht aus sehr reinem Wasser. Gefrorener Thau heißt Reif. Dieser ist im Spätherbst und zu Anfang des Frühlings am haüfigsten.

7) Nach Sonnenuntergang strahlt die Oberfläche der Erde die während des Tages aufgenommene Wärme in den Himmelsraum. Dadurch erkaltet sie dann haüfig so stark, daß die in den untern Luftschichten aufgelösten Dämpfe sich zu Wasser verdichten, das sich an alle Gegenstände als Thau anlegt. Da Pflanzen, namentlich Gräser, ein stärkeres Wärmestrahlungsvermögen besizen, als Erde und Steine, so erscheinen erstere des Morgens vorzugsweise bethaut. Bei bewölktem Himmel wird die Wärmeausstrahlung durch die Wolken vermindert, weßhalb alsdann kein Thau erfolgt. Eben so wenig schlägt sich Thau unter Zelten, Decken und Tischen nieder, welche man im Freien auf-

stellt. Sind die Gegenstände, an welche der Thau sich anlegt, stark erkaltet, so wird er in Eis verwandelt und Reif genannt.

8) Nebel nennt man die in der niedern Luft schwebenden Dunstbläschen, welche uns in einiger Entfernung undurchsichtig erscheinen. Der Nebel besteht aus Wasserdunst und lufteinschließenden Dunstbläschen. Er hat eine weißlich graue Farbe. Der fallende Nebel verkündet heiteres, der aufsteigende regnerisches Wetter. Im Sommer sind die Nebel nicht so gewöhnlich, als im Herbste und Winter, weil die Dünste sich immer gegen den kälteren Ort bewegen und in der Herbst- und Winterzeit der Erdboden kalt ist. Sie erfüllen alsdann die unterste Luftgegend und schweben nahe an der Erde. Im Sommer aber, wo die Sonnenstrahlen den Boden erwärmt haben, steigen sie hoch in die Luft empor. Auf ähnliche Art erklärt sich auch, warum man den Nebel besonders des Morgens und Abends wahrnimmt.

9) Der Regen ist diejenige Erscheinung, bei welcher das in Dünsten aufgestiegene und in den höheren Raümen der Atmosphäre niedergeschlagene Wasser in tropfbarflüssiger Gestalt auf den Erdboden herabfällt. Dem Regen geht die Wolkenbildung voran und man unterscheidet nach der Größe der herabkommenden Tropfen und nach der Fallverbreitung: Dunst-, Staub-, Strich-, Land-, Schlag-, Plazregen, Wolkenbrüche. Das Regenwasser ist das reinste Wasser, weil die Bildung des sich erhebenden Dampfes eine Art Klärung oder Laüterung ist. Daß sich die Regentropfen im Fallen vergrößern, erkennt man daraus, daß die Wassermenge bei jedem Regen, welcher auf einen niedriger gelegenen Ort fällt, größer ist, als die an einem höheren Orte sich sammelnde.

10) Der Schnee entsteht, wenn die wässerigen Dünste in der Luft gefrieren und dabei eine ganz regelmäßige Gestalt annehmen oder, wie man dies nennt, sich krystallisiren. Die einfachsten Formen dieser gefrorenen Dünste sind sehr feine Nadeln, welche sich sternförmig durchschneiden und Sechsecke bilden. Diese Nadeln sind auch wohl mit noch feineren Spießchen besezt und gleichsam befiedert. Gewöhnlich hängen sich mehrere solcher Krystalle zusammen und bilden Flocken. Der Schnee ist also in der Luft gefrorenes, krystallisirtes Wasser. Bei strenger Kälte, in bedeutender Höhe oder in nördlichen Gegenden ist der Schnee staubartig oder körnig. Von Gebirgen herabrollende Schneemassen nennt man Lawinen.

11) Wenn es schneit, welch' ein lustiges Gewimmel der Schneeflocken! Bei milderem Wetter sind die Flocken größer, bei scharfer Kälte am kleinsten. Bei einer genauen Untersuchung zeigen die an Form

und Umfang verschiedenen Schneeflocken doch etwas Übereinstimmendes. Sie bestehen nämlich aus sechs vereinigten Strahlen, Nadeln oder Spießen, die einen einfachen oder zusammengesezten Stern bilden. Ihre Zierlichkeit und Regelmäßigkeit ist wirklich zu bewundern. Mit Sturmwinden verbunden wird der Schneefall zum Schneegestöber. Der Schnee gibt Kindern und Erwachsenen auch Veranlassung zu Vergnügen und Lustbarkeiten.

12) Die Luft umgibt die Erde überall bis auf eine gewisse Höhe. Der obere Theil der Luft ist beständig kalt, der untere mit mancherlei Dünsten angefüllt. Die Luft ist ein feiner, flüssiger, elastischer, durchsichtiger, schwerer Körper. Die merkwürdigsten Luftarten sind die Lebensluft, die Stickluft, das Wasserstoffgas und die Kohlensaüre. Die Lebensluft oder das Sauerstoffgas entwickelt sich bei Tage aus den Pflanzen. Die Stickluft eignet sich zum Athmen nicht, ohne jedoch giftig zu sein. Das Wasserstoffgas wird zur Beleuchtung der Zimmer und Straßen und zur Füllung des Luftballons verwendet. Die Kohlensaüre kommt besonders in Getränken vor und wird beim Gähren derselben in den Kellern bisweilen gefährlich. Es gibt sodann wässerige, glänzende und feurige Lufterscheinungen. Bewegte Luft heißt Wind.

13) Es bedarf wohl keines Beweises, daß ein gesundes Leben nur unter der Voraussezung gedeihen kann, wenn die den Menschen umgebende Luft von guter Beschaffenheit und nicht durch Stoffe verunreinigt ist, welche dem menschlichen Organismus Nachtheil bereiten. In Raümen, wo die gehörige Erneuerung der Luft nicht geschieht, wird sie durch das Athmen an Sauerstoff ärmer gemacht und nimmt einen immer höheren Gehalt an Kohlensaüre an. Wohnungen, in denen zahlreiche Familien wie zusammengepfercht leben, düstere, niedere, beschränkte, feuchte, unreinlich gehaltene Zimmer, untergraben auch eine fast unverwüstliche Gesundheit. Es entwickelt sich eine krankhafte Beschaffenheit des Blutes, welche ein gewisses Siechthum des Körpers erzeugt.

14) Aus glühenden Kohlen entwickelt sich eine schlimme Luftart, die Kohlensaüre oder das kohlensaure Gas. Darin erlischt ein Licht, Menschen und Thiere werden betaübt und sterben. Es ist daher sehr gefährlich, glühende Kohlen längere Zeit in ein verschlossenes Zimmer zu stellen. Bringt man einen Kübel voll Kalkwasser, unsere Maurerweiße, in einen solchen Raum (Keller, Schlafstube), so verschwindet jede diesfallsige Gefahr. So schädlich die Kohlensaüre der Lunge ist, so angenehm und gesund ist sie dem Magen. Alle schaümenden Getränke enthalten etwas Kohlensaüre. Duftende Blumen hauchen Nachts Stickluft oder Stickstoffgas aus, das Schlafenden schaden kann.

15) Die Wirkung des Blasebalgs beruht auf dem Druck der Luft. Ein solches Instrument besteht aus zwei hölzernen Deckeln, deren Ränder mit Leder, das sich in Falten legen kann, verbunden sind. In einem der beiden Brettchen sind Windlöcher und eine Klappe darunter angebracht, die sich einwärts öffnet. Dadurch, daß der Blasebalg aufgezogen wird, entsteht in seinem Innern ein luftverdünnter Raum, in welchen die aüßere Luft durch die Klappe sogleich eindringt. Wird er wieder zusammengedrückt, so schließt sich die Klappe und die gepreßte Luft fährt mit Heftigkeit durch eine enge Öffnung und Röhre hinaus.

16) Das Barometer, dessen Erfinder Torricelli hieß, ist ein zur Messung des Luftdrucks bestimmtes Instrument und besteht aus einer geraden, am obern Ende verschlossenen, unten gekrümmten offenen Glasröhre, die bis zu einem gewissen Punkte mit Quecksilber gefüllt ist. Über der Quecksilbersaüle ist der Raum luftleer, unten sammelt es sich in einem Kügelchen. Hier ist es dem Luftdruck durch die Öffnung der Röhre zugänglich. Da nun dieser Druck nicht überall und nicht immer gleich, sondern bald stärker, bald schwächer ist, so steigt oder fällt das Quecksilber zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten (Thäler, Berghöhen). Hängt das Barometer unberührt an derselben Stelle, so verkündigt es ganz natürlich Wetterveränderungen.

17) In der atmosphärischen Luft sind fortwährend eine Masse Wassertheilchen enthalten, die bei warmem und heiterem Wetter sich nur in der Gestalt von gasförmigem Dampf zeigen. Die Spannkraft oder Elasticität des Wasserdampfes ist eine sehr bedeutende und es wird bei schönem und trockenem Wetter durch dieselbe der Druck der Atmosphäre vermehrt, wodurch die Quecksilbersaüle steigt. Kühlt sich aber die Luft ab oder verdichten sich die gasigen Dünste zu Nebel und Wolken, so verliert die Luft an Spannkraft, der Druck derselben vermindert sich und das Barometer fällt. Weil solche Veränderungen allmälig eintreten, so zeigt sie das Wetterglas schon an, ehe der Mensch sie fühlt oder wahrnimmt.

18) Mit dem Stahl werden am Feuerstein oder an andern ebenso harten Kieseln Funken geschlagen, die man mit Zunderschwamm oder in verkohlter Leinwand auffängt. Der Stahl muß aber einen gewissen Grad von Härte besitzen. Ist er zu weich, so schneidet der Stein zu tief ein; ist der Stahl zu hart, so reißt der scharfe Stein nur winzige Krümmchen los. Durch die überaus schnelle und starke Reibung des Stahles und Steines kommen kleine Stahlspäne oder Streifchen zum Glühen und schmelzen zu feinen Tropfen zusammen. Man kann sie sehen, wenn man sie auf ein schief gehaltenes Blatt weißes Papier

fallen läßt, über welches sie dann hinabrollen. Diese entzünden die lockeren Stoffe und an ihnen brennt man die Schwefelhölzer an.

19) Die Reibzündhölzchen werden zuerst in Schwefel und dann in Phosphor getaucht, den man mit etwas Lack überzieht, da der Phosphor sich ungewöhnlich leicht entzündet. Ein schwacher Druck, ein Strich, eine geringe Wärme genügt hiezu. Seine Verbrennung geht unter einem so niedern Grad von Hize vor sich, daß wir brennenden Phosphor in der Hand halten können, ohne uns zu verlezen. Ein Streichhölzchen nur in Phosphor getaucht würde zu nichts nüzen; das Hölzchen bliebe unversehrt. Darum ist dem Phosphor Schwefel unterlegt, der schon bei der Wärme der Phosphorflamme sich entzündet und das Brennen dem Kohlenstoff des Holzes mittheilt. Beim Anzünden eines Streichhölzchens gibt es also drei Flammen.

20) Wird Wasser in einem Gefäß ans Feuer gebracht, so erhizen sich zunächst die am Boden befindlichen Wassertheile und werden, da die Wärme alle Körper ausdehnt und leichter macht, in die Höhe getrieben, während das obere kältere Wasser wegen der größeren Schwere tiefer sinkt. Bei diesem Kreislauf steigen perlende Dampfbläschen auf; sie enthalten Luft, welche jedem Wasser beigemischt ist. Die Oberfläche des Wassers geräth nach und nach in eine wallende Bewegung. Dabei kühlen sich aber die empor kommenden Bläschen wieder etwas ab, verdichten sich dadurch, werden kleiner und zerplazen mit einem Geraüsche. Dieser sich schnell wiederholende Vorgang macht das kältere Wasser auch wärmer. Ist der Wasservorrath so heiß, daß die aufsteigenden Dampfblasen völlig an die Oberfläche gelangen, so sagt man, das Wasser koche oder siede.

21) Alle Gegenstände der Erde stehen unter dem Einflusse der Wärme. Die verschiedenen Gestalten der festen, flüssigen und luftförmigen Körper bestehen nur durch die Wärme und so verdanken wir ihr den schwellenden Rasen, die blühenden Blumen, die reifende Frucht, das rieselnde Bächlein und die erfrischende Luft, welche wir athmen. Die Wärme ist so innig mit aller Lebenskraft verbunden, daß das Leben aufhört, wenn die Wärme schwindet. Unsere Winter sind öde und traurig, weil während ihrer Dauer die Wärme unseres Luftkreises herabgestimmt ist. Ein dauerndes Ausbleiben der Wärme erzeugt den starren Todesschlaf der Polarländer. Durch die Wärme wird dagegen die Materie auf tausendfältige Weise umgeformt und zur Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse geeignet gemacht.

22) Ins Innere der Erdkugel ist man nur bis auf eine unverhältnißmäßig geringe Tiefe eingedrungen. Nichts desto weniger hat

man hiebei sehr interessante Beobachtungen gemacht. In einer gewissen Tiefe zeigt das Thermometer überall und beständig eine gleiche Temperatur, ohne daß selbst der heißeste Sommer oder der kälteste Winter eine Änderung hervorbringen. Je etwa 120′ weiter abwärts nach dem Mittelpunkte der Erde hin nimmt diese Erdwärme einen Grad zu. Wenn nun die Zunahme in gleicher Weise fortschreitet, so muß schon in einer Tiefe von 8 Meilen die Erdwärme so hoch sein, daß Eisen schmilzt und in einer Tiefe von 12 bis 15 Meilen wären alle uns bekannten Körper feuerflüssig. Die innere Erdmasse scheint also glühend und außen von einer erkalteten, erhärteten Rinde umgeben zu sein.

23) Zu den unentbehrlichsten Dingen auf Erden gehört das Feuer. In kälteren Gegenden ist es durchaus nöthig zur Erwärmung der menschlichen Wohnungen. Das Kochen der Speisen, das Backen des Brodes, das Bierbrauen, das Brennen der Ziegel und Häfen, das Schmelzen und Verarbeiten der Metalle und andere Verrichtungen wären ohne Feuer nicht möglich. In dunkler Nacht leuchtet es uns zu unsern Geschäften. Das Feuer dient sowohl zur Bereitung von Lebensbedürfnissen, als zur Schaffung von allerlei Annehmlichkeiten. In neuester Zeit wird das Feuer auch als bewegende Kraft auf Eisenbahnen und Dampfschiffen verwendet Daß es bisweilen heftige Verheerungen anrichtet, ist bekannt. Es ist ein nüzlicher Diener, aber ein schlimmer Herr. Darum muß man mit Feuer und Licht vorsichtig umgehen.

24) Mit dem Thermometer wird die Temperatur eines Körpers, wie Luft, Blut, Wasser ꝛc. gemessen. In einer engen Glasröhre, die am untern Ende mit einer hohlen Kugel versehen, oben zugeschmolzen ist, befindet sich etwas Quecksilber. Der Raum der Glasröhre über dem Quecksilber ist luftleer. Die Glasröhre wird auf ein schmales Brettchen befestigt, auf dem eine Eintheilung, Skala genannt, sich befindet. Jeder dieser kleinen Abschnitte der Skala heißt ein Grad. Einer derselben ist der Eis- oder Gefrierpunkt, ein anderer der Siedpunkt. Der Raum zwischen beiden wird bei uns meist in 80° (nach Réaumur) abgetheilt. Der Grad, auf dem das Quecksilber stehen bleibt, gibt die Temperatur an. Das Thermometer ist also ein Wärmemesser.

25) Das Licht ist ein höchst feiner Stoff, der von leuchtenden Körpern ausströmt. Die Schnelligkeit desselben ist unbeschreiblich groß. Um von der Sonne zur Erde zu gelangen, braucht es nur 8 Minuten. In welcher ungeheuren Entfernung müssen Weltkörper rollen, wenn das von ihnen ausgehende Licht nach der Berechnung der Astronomen erst nach Monden und Jahren auf unserer Erde sichtbar wird! Wenn ein Lichtstrahl aus einer dünneren in eine dichtere Materie kommt, oder

umgekehrt, so wird er von seinem geraden Wege abgelenkt, gebrochen. Durch das Brechen und Zurückwerfen dieser Strahlen entstehen die Farben. Wirft ein Körper alle Lichtstrahlen zurück, so ist er weiß, saugt er alle Farben ein, so ist er schwarz.

26) Die Augen sind die Werkzeuge des Sehens. Sie liegen unter der Stirne in einer festen Höhle und werden außen durch die Augenlider und Wimpern geschützt. Das Innere des Augapfels umschließen drei Haütchen, die Horn-, Gefäß- und Nezhaut. Den gefärbten vordern Theil heißt man Iris. In der Mitte ist das Sehloch, die Pupille. Hinter dieser liegt die klare Krystall-Linse. Da treffen die eingefallenen, durch die Linse gesammelten Lichtstrahlen auf den Sehnerven, welcher sie aufnimmt und das Sehen vermittelt. Die Augen sind wie zwei helle Spiegel. Obgleich klein, malen sie doch alle sichtbaren Gegenstände dem Geiste ohne Verwirrung ab.

27) Der Einfluß, welchen das Sonnenlicht auf Pflanzen und Thiere ausübt, ist ein mächtiger. Da, wo die belebende Kraft des Lichts und der Wärme ihre Wirkungen nicht entfalten kann, ist die Vegetation und die Thierwelt eine kümmerliche, verkrüppelte. Ebenso ruft die theilweise oder gänzliche Entziehung des Sonnenlichts die nachtheiligsten Veränderungen in der Konstitution des Menschen hervor. Leute, welche dem Sonnenlicht vielfach ausgesezt sind, haben im allgemeinen eine kräftige Haut, eine gesunde Muskulatur, eine gute Ernährung des Körpers aufzuweisen. Wer hingegen sein Leben in engen und düsteren Wohnungen zubringt, sieht blaß, welk, schlaff und aufgedunsen aus.

28) Die Höfe um Sonne und Mond bestehen in hellen, weißen oder farbigen Ringen, welche für unser Auge zuweilen diese Himmelskörper umgeben. Sie sind an Ausdehnung verschieden und kommen haüfiger um den Mond, als um die Sonne vor. Sie entstehen durch die Brechung des Sonnen- und Mondlichtes in den atmosphärischen Wasserdünsten und sind daher nicht so weit von der Erdoberfläche entfernt. Der Landmann prophezeit aus ihnen trübe Witterung oder Regen, was sehr natürlich ist.

29) Eine gar prächtige Erscheinung ist der Regenbogen. Er entsteht, wenn die Sonnenstrahlen sich in den Wassertropfen einer gegenüberstehenden Regenwolke unter verschiedenen Winkeln brechen und die Zuschauer gleichsam in der Mitte sich befinden. Im Regenbogen treten sieben Farben des Lichtstrahls hervor, roth, orange, gelb, grün, hellblau, indigoblau und violett. Davon sind roth, gelb und blau die drei Grundfarben, weil die andern durch Vermischung hervorgehen, grün aus

blau und gelb, violett aus blau und roth, orange aus gelb und roth. Außer dem Hauptregenbogen zeigt sich bisweilen ein Nebenregenbogen, dessen Farben aber in umgekehrter Ordnung liegen. Dieselben Farben bemerken wir, wenn wir durch ein eckig geschliffenes Glas — Prisma — blicken. In den vielen feinen Wasserstaübchen eines hohen Wasserfalles wird manchmal auch das Spiel der Regenbogenfarben gesehen.

30) Die Sternschnuppen sind helle Lichtfunken oder leuchtende, entzündete Gase, welche plözlich in der Atmosphäre erscheinen, sich darin mit sehr großer Schnelligkeit in einem Bogen abwärts bewegen und ebenso schnell verschwinden. In der Mitte Augusts und Novembers fallen sie am zahlreichsten. Sie zeigen sich nicht blos bei heitern Nächten, sondern auch als Feuerkugeln am Tage. Die uns nahen lassen ein Getöse oder einen Knall vernehmen. Das Volk nennt die Sternschnuppen vielleicht der aüßern Ähnlichkeit wegen — Sternschießen. Fallende Sterne aber, welche die Erde träfen, würden diese zertrümmern.

31) Die Irrlichter oder Irrwische sind leichte und glänzende Flämmchen, welche man bisweilen des Nachts über sumpfigen Pläzen, Mooren, Rieden, auf Schindangern und Kirchhöfen wahrnimmt. Sie sind eine entzündete Luftart, welche phosphorhaltiges Wasserstoffgas genannt wird und am haüfigsten an solchen Orten entstehen, wo thierische Körper verwesen. Ihr hüpfendes Hin- und Herschweben rührt daher, weil sie wegen ihrer Leichtigkeit von der geringsten Bewegung der Luft fortgetrieben werden. Wer freilich ein solches unschädliches Licht für ein Gespenst ansieht oder ihm in der Dunkelheit nachgeht, der kann verirren oder sonst Schaden leiden.

32) Eine schwüle Hize hat sich über das Land gelagert; unbehaglich fühlt sich Mensch und Thier. Da steigen dunkle Wolken am fernen Himmel auf. Sie verdichten sich und kommen näher. Der Donner wird allmälig vernommen. Das Gewitter zieht herbei. Die Donner rollen, es kracht Schlag auf Schlag. Die Blize fahren erschreckend durch die Luft, blendende Feuermassen zucken auf die Erde. Der Regen wird stärker, heftiger; es ist, als ob das Firmament seine Schleusen aufgethan hätte. Nach einiger Zeit legt sich des Gewitters Wuth; es entfernt sich. Der Himmel erscheint lieblich blau, sanfte Lüfte saüseln und erquickt und erfrischt ist unser heimatlich Gefilde.

33) Die Ursache der Gewitter ist die Elektricität. Die elektrische Materie findet sich reichhaltig in gar vielen Körpern, wie im Glas, Harz, Schwefel, in der Asche, Seide, Wolle, in den Haaren, in der trockenen Luft. Es gibt auch unelektrische Körper, wie Metalle, Steine, Pflanzen, Wasser, welche die Elektricität gerne aufnehmen und

fortleiten. Diese nennt man gute Leiter, die an sich schon elektrischen sind aber schlechte Leiter oder Nichtleiter. Sammelt sich an heißen Tagen in einer Wolke viel elektrischer Stoff und dieser entladet sich, so sehen wir feurige Strahlen, die Blize, aus derselben herauszucken. Durch dies elektrische Feuer, das eine gewaltige Kraft besizt, wird die Luft, die Atmosphäre ringsum heftig erschüttert und wir hören den Donner rollen.

34) Die Wirkungen des Blizes sind mitunter furchtbar gewaltsam. Er zertrümmert jedes Hinderniß, das ihm im Wege liegt, zersplittert Holzwerk und Mauern, schmilzt Metalle, entzündet brennbare Körper und tödtet Menschen und Thiere. Dabei verbreitet er einen schwefelartigen, erstickenden Geruch. Weil die Elektricität vorzugsweise in Spizen übergeht, so vermeide man während eines Gewitters die Nähe hervorragender Gegenstände. Wahrhaft gefährlich sind einzeln stehende hohe Baüme oder Baumgruppen auf freiem Felde und jedes Jahr erreicht der Bliz gerade dort unglückliche Opfer, wo dieselben Schuz gegen Sturm und Regen suchen.

35) Man hört bei einem Gewitter den Donner später, als der Bliz (elektrisches Feuer) wahrgenommen wird. Es beruht dies darauf, daß der Schall viel langsamer sich fortpflanzt, als das Licht. Jener legt in einer Sekunde den Weg von 1050′ zurück, dieses durchlaüft 42,000 Meilen. Nur wenn ein Gewitter unmittelbar über unsern Haüptern sich entladet, bemerken wir Bliz und Donner fast gleichzeitig. Je länger dagegen die zwischen beiden erfolgende Pause ist, desto weiter hinweg steht das Gewitter. Sieht man nur blizen, ohne den Donner zu vernehmen, so nennt man dies Wetterleuchten.

36) Die Erfindung des Blizableiters geschah durch den Amerikaner Benjamin Franklin. Da die elektrische Materie sich vorzüglich durch Metalle fortleitet, so schlug er vor, die Gebaüde dadurch vor dem Zünden des Blizes zu sichern. Auf dem Dachfirste ist deßhalb eine zugespizte und vergoldete Metallstange aufgerichtet; denn in Spizen geht die elektrische Materie leichter über. Ohne Unterbrechung zieht sich die Stange am Hause hin bis herab auf den Boden. So wird die Elektricität der Wolken oder das Feuer des Blizes von der Spize angezogen und aufgefangen, folgt dem Metall, kommt zur Erde und läßt das Haus unangetastet.

37) Die Blizableiter auf den Gebaüden machen ein Gewitter für dieselben weniger gefährlich, indem sie die Elektricität der Wolken aufzufangen im Stande sind. Springt ein starker Funke aus der Wetterwolke über, so wird er vorzugsweise in die eiserne oder kupferne senk-

rechte Auffangstange schlagen und da die Ableitungsstange außerhalb an den Gebaüden herunter in die Erde geführt ist, so wird der elektrische Strom diesem guten Leiter folgen und Holz und Mauern nicht berühren. Man kann annehmen, daß ein zweckmäßig eingerichteter Blizableiter auch die nahe gelegenen Haüser vor der Zerstörung des Blizes beschüze.

38) Das Polarlicht ist ein elektrischer, hellleuchtender, oft prachtvoller Feuerschein, welchen man bei uns zuweilen im Spätherbste und Winter bald nach dem Untergange der Sonne am mitternächtlichen Horizonte erblickt. Über den kalten Polargegenden flammt dann gleichsam der Himmel, aus dem von Zeit zu Zeit bunte Strahlen, Lichtsaülen, Wirbel und Feuergarben nach allen Richtungen hinschießen. Im hohen Norden ist das Polarlicht von einem lauten Zischen, Knistern und Knallen begleitet. Für die Bewohner jener öden Gegenden, wo die Winternächte Monate lang dauern, ist es eine freundliche Erscheinung, weil es sehr stark erhellt. In den heißen Ländern wird es niemals bemerkt.

39) Der Schall entsteht, wenn ein Körper in eine zitternde oder schwingende Bewegung versezt wird. Sind diese Schwingungen stark und schnell genug, daß sie sich der Luft mittheilen, so werden sie durch dieselbe bis zu unserm Ohr gebracht (Schall, Schlag, Knall, Geraüsch, Klang, Ton). Wenn der Schall von einem harten Körper zurückgeworfen wird oder an demselben anprallt, so wird er wiederholt hörbar. Man nennt ein solches Zurückprallen der Schallwellen ein Echo, einen Widerhall. Im luftleeren Raume findet keine Fortpflanzung des Schalles statt.

40) Die Ohren sind die Organe (Werkzeuge) des Gehörs. Die Ohrmuschel verengt sich in den Gehörgang, der hinten durch ein sehr zartes elastisches Haütchen, das Trommelfell, geschlossen ist, hinter welchem die Paukenhöhle liegt. In dieser befinden sich drei Knöchelchen, die man nach ihrer Gestalt Hammer, Ambos und Steigbügel nennt. Diese Höhle steht mit dem Munde durch eine Röhre in Verbindung. In dem Labyrinthe (Vorhof, Fenster, Schnecke) schließen sich die feinen Gehörnerven an. Durch die Ohrmuschel werden die Töne und Schallwellen aufgefangen und die Schwingungen pflanzen sich mittelst der innern Theile bis in das Gehirn fort. Wie ausgestellte Schildwachen auf ihrem Posten leisten uns die Ohren ersprießliche Dienste.

41) Die Wage wird zur Bestimmung des Gewichts der Körper gebraucht. Es gibt Brückenwagen, Schnell-, Brief- und Krämerwagen. Die lezteren, gleicharmige Hebel, trifft man am haüfigsten. Der um eine Achse sich leicht drehende Wagbalken von Eisen ruht in einem Aus-

schnitt, der sogenannten Scheere. An den Enden des Wagbalkens werden die Schalen zur Aufnahme der abzuwägenden Gegenstände und der Gewichte mittelst Kettchen oder Schnüren eingehängt. Bei genauem Gewicht wird der Wagbalken eine horizontale, wagrechte Lage haben. Damit man dies schnell und richtig beurtheilen kann, trägt derselbe in der Mitte einen senkrechten Stift, die Zunge. Auf welcher Seite das Übergewicht oder der Ausschlag ist, da steht die Zunge schief auswärts. Daß der Verkaüfer ein gutes Gewicht gebe, kann erwartet und gefordert werden.

42) Die Saugpumpe besteht aus einem durchbohrten Teichel und einer unten eingesezten kleinen Saugröhre. Da, wo diese in den Teichel einmündet, wird eine die Öffnung schließende Klappe oder ein Ventil angebracht. In dem Teichel kann ein hohler Kolben oder ein Stiefel bewegt werden, der luftdicht, mit Leder umwickelt, die Wände berührt und an dem sich ebenfalls eine Klappe befindet. Steht die Röhre in einer Flüssigkeit und wird der Kolben mittelst einer Handhabe aufwärts gezogen, so entsteht zwischen ihm und dem Bodenventil ein luftverdünnter Raum, in welchen die Flüssigkeit wegen des Drucks der auf dieselbe wirkenden äußern Luft eindringt. Wird der Kolben niedergedrückt, so schließt sich die untere Klappe, die obere öffnet sich, das durchgedrungene Wasser drückt durch seine Schwere die Stiefelklappe zu und dringt durch eine Ablaufröhre hinaus. Auf solche Weise sind unsere Pumpbrunnen eingerichtet. (Zeichnung an die Wandtafel; siehe I Bd. pag. 377.)

43) Eine Feuersprize hat folgende Einrichtung. Mitten in einem viereckigen Wasserkasten steht ein starker Behälter, der Windkessel, in welchem das drehbare Sprizenrohr fast bis auf den Boden hinabreicht. Dasselbe wird beim Gebrauch der Sprize anfangs durch einen Hahnen verschlossen. Rechts und links im Wasserkasten sind zwei metallene Saugpumpen, welche mit dem Windkessel in Verbindung stehen. Ihre Kolbenstangen sind an eine bewegbare Hebelstange angebracht, an deren Ende die Sprizenmannschaft arbeitet. Unten an jeder Pumpe und in dem Kanale zum Windkessel sind Ventile. Bewegt sich die Pumpe aufwärts, so dringt das Wasser durch das Bodenventil hinein; wird sie niedergedrückt, so schließt sich dasselbe und es öffnet sich das Kanalventil, wodurch das Wasser in den Windkessel strömt. Wird der Hahnen des Rohrs geöffnet, so dringt der Wasserstrahl hinaus und zwar ununterbrochen, so lange gepumpt wird. (Durch eine Zeichnung an die Wandtafel erlaütert.)

44) Auf Jahrmärkten sieht man bisweilen Leute, welche Unwissen=

den und Abergläubischen aus dem Auf- und Niedersteigen einer gläsernen Figur, die in einer mit Wasser gefüllten Flasche sich befindet, wahrsagen. Diese Figur heißt man das kartesianische Teufelchen, den Wassergeist oder den Taucher. Die Flasche ist mit einer Schweinsblase fest zugebunden. Drückt oder stößt man mit dem Finger darauf, so wird etwas Wasser durch die Öffnung in die hohle Figur gedrängt; dadurch wird sie schwerer und sinkt unter. Läßt man mit dem Drücken nach, so tanzt die Figur wieder aufwärts, weil die Luft in derselben sich ausdehnt und das Wasser heraustreibt. Das Ganze ist eine total werthlose Spielerei.

45) Überall dringt man gegenwärtig auf den Bau von Eisenbahnen. Erwägt man die Millionen Kosten, die sie verursachen, so kann es blos ihr Nuzen für die Entwickelung des staatlichen und bürgerlichen Wohles sein, welcher sie ins Dasein ruft. Sie verbinden entfernte Länder und Städte mit einander, erleichtern die Reisen, die Beförderung von tausenderlei Waren und sind also das beste und schnellste Mittel zur Belebung des gesellschaftlichen Verkehres. Was eine Gegend bedarf, Frucht, Vieh, Obst, Wein, Manufakturen, liefern sie rasch dahin. Viele Menschen verdienen auch dabei ihren täglichen Unterhalt. Darum betrachtet die Einsicht die Eisenbahnen als ein Bedürfniß der Zeit und nur die Dummheit sieht in ihnen eine Veranlassung zum Ruin eines Volkes. (Macht des Dampfes, Theile des Lokomotivs.)

V. Religionsfächer.

1) Der Religionsunterricht des Geistlichen in der Volksschule.

Der Mensch ist zur Religion befähigt (sensus numinis); die Religion ist ein Bedürfniß, ein wesentliches Merkmal der menschlichen Natur und die wahre Veredlung des menschlichen Charakters erfolgt nur durch die Religion.

Religion ist die unwandelbare Beziehung und Richtung des ganzen Seins und Lebens auf das Höchste und Vollkommenste, was der Mensch zu ahnen, zu denken, zu fühlen und nachzuahmen fähig ist; sie ist die geistige Verklärung eines Menschen, das in ihm werdende und wachsende Einswerden mit Gott, welches sich in jedem Stand und Beruf, in allem Thun und Lassen, in Freud und Leid und noch im Tode ausspricht. Der religiöse Mensch ist fürs Göttliche, Wahre, Sittliche, Gute, Gerechte begeistert und von ihm innerlich durchdrungen.

Der Mensch soll zur Ausbildung dieser Befähigung, zur Erkenntniß und Verehrung Gottes, zum Gehorsam gegen sein Gesez und Evangelium, zum Vertrauen auf seine Macht, Weisheit und Liebe, zum Frieden der Seele in Gott und Christo, zum Nachdenken über den Glauben und zur Gottseligkeit erzogen werden. Je tiefer ein Mensch in dieser Hinsicht steht, desto mehr entbehrt er als Mensch. Die Religion ist das Leben unseres Geistes im Vater und das Wohnen des Geistes Gottes in uns; sie ist die Lebensgemeinschaft zwischen uns und Gott, das Sehnen unseres Innern nach Gott. In den religiösen Ideen wurzelt und gipfelt die höchste Intelligenz, das edelste Streben und die Würde der Menschheit. Denken wir uns einen Menschen ohne Religion, so muß er uns wie ein Irrender, Verlassener, Kranker vorkommen; denn ohne Religion gewinnt ein Mensch keine innere Befriedigung, keine wahre Ruhe und Gesundheit, kein Glück. Ohne dieses Licht sieht es in allen Zuständen des Lebens trüb und dunkel aus. Nicht Reichthum und gesicherte Stellung, nicht Ehre und Macht stillen die Sehnsucht unseres Geistes; nur wenn unser Trachten und Wirken einen sittlichen Lebensgrund hat, werden wir froh und satt. Dieser Lebensgrund ist die Religion der Liebe, der Humanität, ist das richtig verstandene Christenthum.

Es ist in unserer Zeit — jezt wie früher! — eine weit verbreitete Klage über Abnahme echter Religiosität unter uns. Sinnenlust, Sucht nach Genuß und Geld, Scheinen ohne innern Gehalt sind wenigstens offenbare Übel. Redliche fromme Gesinnung, christliche Gottesfurcht und Tugend darf man zwar noch nicht zu den Seltenheiten zählen; aber sie sind auch nicht die völlige Würze und Durchsättigung des haüslichen und öffentlichen Lebens. Ich will nicht behaupten, wie es schon oft geschehen ist, daß wir von einer Macht des Verderbens erfaßt sind und daß die verfallenen Mauern Zions wieder aufgebaut werden müßten. Allein beim Hinblick auf die ledige Jugend und auf die tonangebende Gesellschaft möchte ich doch sagen, daß es ihr an der christlich bildenden Kraft mangelt.

So manche Aufsäze über den Religionsunterricht ergehen sich neuerdings in dem Jubel, daß die Zeit vorüber sei, in der man denselben vom Standpunkt der rationalistischen Theologie aus in den Volksschulen betrieben habe. Dabei geht es ohne Seitenhiebe auf Salzmann, Bretschneider, Niemeyer, auf Dinter und seine Schriftauslegung, auf Denzel, Diesterweg und andere Männer freier Richtung nicht ab. Es dürfte die Frage sein, ob Grund zu ungetheilter Freude darüber vorhanden ist. Die ältere Zeit drang auf eine lichte Erkenntniß der religiösen Wahrheiten in der Jugend, die jezige eifert für die specifisch kirchliche Lehre, für die symbolischen Schriften, für die Rückkehr zum alten Bekenntniß.

Es ist sehr zu bezweifeln, ob dabei weniger Mißgriffe gemacht werden, als in der getadelten Vergangenheit. Ich ziele auf die Art und Weise, wie der Religionsunterricht in der Volksschule ertheilt wird.

Jeder Religionsunterricht muß klar sein; ohne Verständlichkeit hilft selbst eine Wahrheit nichts. Ein Lehrer, der seine Schüler beim Bibelworte, beim Katechismusunterricht nicht denken läßt, der sie des Selbstdenkens in religiösen Sachen enthebt, handelt gegen den apostolischen Spruch: Prüfet alles. Das Denken ist der Hauptweg zur Wahrheit und die Erkenntniß der Wahrheit macht nicht nur die Köpfe licht, sondern auch die Herzen gut und die Gewissen frei. Ein Glaube ohne klare Vorstellungen ist ein sonderbares Ding. Der Religionsunterricht muß erbauen. Er thut dies, wenn er fromme Gefühle wach ruft und edle Entschließungen erzeugt. Die Heiligung des Sinnes, die Erweckung der Jugend zum freudigen Umgang mit Gott ist allerdings eine schwere Sache. Der Religionsunterricht muß praktisch sein, auf einen in Liebe thätigen Glauben hinzielen. Die unkirchliche und sittlich wankende Richtung von Tausenden rührt sicherlich daher, daß ihre Religionskenntnisse nur todter Gedächtnißkram sind, daß die gehörten Lehrsäze, die gelernten Sprüche und Lieder nicht im Verstande und Gemüthe wurzelten, nicht auf Erkenntniß ruhen. Die Schule pflanzte nur den Wortglauben, erzielte nur die konfessionelle Dressur und der innere Mensch der Ewigkeit darbt und leidet. Wir haben nach dem Zeugniß des öffentlichen Lebens viel zu viel Oberflächlichkeit im Glauben, Worte ohne erkannten und gefühlten Inhalt. Wer am Buchstaben und an der Form mit Starrheit festhält, der begreift die Innerlichkeit des Christenthums nicht, dringt nicht zu seinem erfrischenden Kern und Wesen, der steht von der geistigen Reife noch weit ab und gelangt auch nicht dazu. Das Christenthum so vieler Leute ist unfruchtbar. Edle Gesinnung und edle That, Freude an Sittlichkeit, Recht, Wahrheit und Freiheit, Liebe in Sinn und Leben, geistiges Fortschreiten und Charakterfestigkeit sollten bei der Menge von Kirchen und Schulen allgemeinere Volksgüter sein. Der Religionsunterricht ist nicht naturgemäß genug; er regt die kindliche Kraft und das Auffassungsvermögen der Erwachsenen zu wenig an.

Den Lehrern in Kirche und Schule tritt die hohe Aufgabe in der größten Bedeutung entgegen, Freude an der Religion, am Gebet, an religiöser Betrachtung, an Ehrbarkeit und Zucht in die jugendliche Seele zu pflanzen. Die Frage über die wirksamste Methode des Religionsunterrichts, die Frage, ob das Verfahren, wie wir Lehrer die Religion an die Jugend bringen, richtig ist, verdient stets das reiflichste Nachdenken. Selbst bekannte Rathschläge, freundliche und ernstliche Mahnungen

sind immer wieder an ihrem Plaze. Die Alten wandern ja dahin und Junge treten lehrend in die Kreise der Kinder und Erwachsenen. Die Erfahrung aber kostet außerordentlich viel Lehrgeld, Mühe und Zeit; sie ist mit einem Worte ein Selbsterleben.

Die Volksschule würde ihre Bestimmung verfehlen, wollte sie nur auf Anlernung der Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen hinwirken. Es ist sehr wichtig, daß die Urtheilskraft der Schüler geschärft werde, daß sie eine Kenntniß dessen empfangen, was sie als Bürger des Staats, als Glieder der Gemeinde berührt, daß sie für das bürgerliche Leben in gewissem Umfange ausgerüstet werden. Jedoch über alles irdische Wissen und Thun muß die Religion ihre Weihe ausgießen. Der Glaube an einen heiligen, gerechten Gott, die Liebe zum Nächsten ohne Ansehen der Person und der Konfession, die Hoffnung des ewigen Lebens müssen die Angelpunkte der Frömmigkeit und Sittlichkeit sein. Die Kräftigung wahrer Sittlichkeit, die Belebung des religiösen Sinnes und Gefühles gehört zu den Nothwendigkeiten jeder Zeit. Geistliche und Lehrer müssen deßhalb religiöse Charaktere sein und Alte und Junge mit Treue mahnen, eingedenk zu wandeln als Miterben Christi.

Der Religionsunterricht des Schullehrers begreift in sich — die biblische Geschichte, das Lesen und Erklären biblischer Hauptabschnitte, das Memoriren von Sprüchen und Liedern und zieht noch die Bekanntschaft mit manchen religiösen Abschnitten der Schulbücher (Lesebuch, Katechismus oder Kinderlehre, Gesangbuch) in seinen Kreis. Was man auch schon davon gesagt hat, dem Schullehrer jeden Religionsunterricht abzunehmen und denselben gänzlich dem Geistlichen, der Kirche zu übertragen, verstößt gegen die wahre Aufgabe der Volksschule. Auch eine weltliche Schulverwaltung, d. h. auch wenn die Volksschule nicht von Geistlichen, von Theologen beaufsichtigt würde, hat das Recht und die Pflicht, der Schule ein gewisses festes Maß Religionsunterricht zuzutheilen, vorzuschreiben. Alle deutschen Schulgeseze sichern der Volksschule den religiösen Unterricht, unsere Staaten verlangen nicht nur verständige, sondern auch sittliche christliche Bürger. Es ist unbegründet, daß, wenn die Kirchenbehörden nicht mehr die oberste Schulaufsicht führen, die Religion aus der Schule entfernt werde und die Volksschule unchristlich und irreligiös sei. Alle extremen Ansichten und Behauptungen stehen auf lockerem Sand; Phrasen im kräftigen Kolorit und Aufpuz stüzen sie nie und man muß ihnen keine allzu große Beachtung und Wichtigkeit beilegen.

Der Geistliche ist neben dem Lehrer zum Religionsunterricht in

der Schule gesezlich verpflichtet. Dieser Unterricht besteht übrigens nicht blos durch ältere und neuere Vorschriften, sondern er findet auch seine Berechtigung und seine nothwendige Stelle in der Aufgabe des Ortsgeistlichen als Predigers und Seelsorgers der Gemeinde. Als solcher hat er die nachrückenden Glieder seiner Kirche ebenso zu belehren, wie die Alten; als solcher hat er die Obliegenheit, die Schuljugend zum Bekenntniß des Glaubens auf dem Grunde ihres Taufbundes und zum Wandel in der Kindschaft Gottes zu führen oder anzuweisen.

Es handelt sich beim vorliegenden Thema nicht vom speciellen Konfirmandenunterrichte, nicht von der besonderen Zubereitung zum Antheil am Sakramente, nicht von der kirchlich gottesdienstlichen Auferbauung der Jugend in der öffentlichen Katechisation oder Christenlehre, sondern von dem Religionsunterrichte des Geistlichen, insoweit er innerhalb die verordnete Schulzeit des Tages, innerhalb des Lektionsplanes fällt.

1) Vor allem ist in dieser Beziehung unerläßlich, daß der Geistliche einen planmäßigen Religionsunterricht ertheile. Man sage nicht, dies verstehe sich von selbst; daran zu erinnern, sei überflüssig. Sogar Geistliche gestehen, es werde gegen diesen Grundsaz viel gefehlt. Heute einen Spruch, morgen ein Lied, ein anderes mal eine biblische Geschichte, einen Psalmen, hernach die Einleitung in ein biblisches Buch vorzunehmen, dies zeugt von keinem Plan. Der Religionsunterricht macht den obersten Bestandtheil der christlichen Schulbildung aus. Um die Offenbarung des Reiches Gottes auf der Erde nach ihrem Umfang der Schuljugend zu zeigen, kann es nicht genügen, aus ihrem herrlichen Inhalt nur willkürliches herauszugreifen. Die Behandlung eines Stoffes nach dem augenblicklichen Belieben läßt das Ziel dieses Unterrichtsfaches nie und nimmer erreichen. Wohl sind verschiedene Plane möglich und unsere an Theorien und Projekten so reiche Zeit weiß verschiedene gar glänzend zu preisen. Doch was hilft in unsern Volksschulen solcher Prunk? Die Nothwendigkeit eines gediegenen Religionsunterrichts wird von Lehrern und Geistlichen nicht verneint; allein über Plan und Methode haben sie noch viele Meinungen.

2) Bei einem festen Plane ist sodann Beschränkung auf das Wesentlichste, verbunden mit möglichster Anschauung, wirksamer, als eine weite Ausbreitung, bei der weder der Lehrende noch der Lernende warm werden und sich heimisch fühlen kann. Der religiöse Lehrstoff für die Schuljugend scheint mir noch immer einer weisen Sichtung zu bedürfen. Es gibt gerade im Religionsunterrichte eine durch ihre Fülle nachtheilige Stoffaufspeicherung und eine verfehlte Behandlung ohne die gehörige organische Weiter=

zeugungskraft. Nach meiner Ansicht müssen wir anfangen, in allen Schulklassen bezüglich der religiösen Lehr- und Lernmenge zu reformiren, zu sichten und methodisch richtiger aufzubauen. In früher Jugend ist der kindliche Geist zum Verarbeiten, zur wirklichen Besitznahme der religiösen Unterrichtsstoffe noch so schwach und zart und doch wird ihm haüfig oder in der Regel ein sehr umfassendes und dem Inhalt nach noch dunkles Material zugemuthet. Blühen denn schon im Mai alle Blumen? Eine durchweg mäßige, aber gute Auswahl der religiösen Stoffe zum Anhören, Nacherzählen, Lesen, Betrachten und Auswendiglernen in der Schule ist aus psychologischer und praktischer Rücksicht nöthig, damit die Wirkung davon — innerliche Erfassung und darnach Ausstrahlung und Verwirklichung im Wandel — eine natürliche und erfreuliche werde. Ein unrichtig konstruirtes und zu rasch beendigtes Gebaüde wird gewöhnlich bald baufällig. Kinder haben noch Kindereigenschaften und man darf ihrer Kraft eben doch nicht zu viel zutrauen. Nicht in der Darlegung eines massenhaften Stoffes, sondern in der geistigen Verarbeitung eines Stoffes liegt der eigentliche Segen! Der Prophet Jesaias wird der Fürst unter den Propheten und der Evangelist des alten Bundes genannt. Jenen Ehrennamen verdient er durch die Erhabenheit und Fülle seiner Sprache und seiner Gedanken; den andern durch die messianischen Weissagungen, die er hat. Es wäre gegen diesen Grundsaz gefehlt, wenn ein Geistlicher mehrere Monate lang dieses Buch in der Schule behandeln würde. Ähnlich ist es mit der Offenbarung Johannis. Es gibt nothwendigere Abschnitte, als — solche Liebhabereien, die meines Wissens schon realisirt wurden. Es hat überall unpraktische Leute.

3) Auf Grund einer festen Ordnung im Schulleben kann gefordert werden, daß sich der Geistliche streng an eine regelmäßige Stunde binde. Die achtbarsten Geistlichen wissen, welche Schäden hier zu Tage treten und stimmen mit den Lehrern überein, daß der Religionsunterricht in bestimmten Stunden von ihnen ertheilt werden müsse. Wer sich schlechterdings an keine Tage und Stunden gebunden glaubt, der stört den Schulorganismus aus Herrschsucht und Muthwillen. Ebenso genügt nicht eine halbe Stunde, eine Viertelstunde, sondern die Ordnung muß möglichst strenge eingehalten werden. Der Geistliche ist meistens der örtliche Inspektor der Volksschule, aber nicht der absolute Herr derselben. Unabweisbare Amtsverhältnisse können ihm Hindernisse für diese seine bestimmte Stunde bringen. Dann aber wird er dem Lehrer gebührende Mittheilung davon machen und wenn er die ausfallende Lektion wieder hereinbringen möchte, sich mit dem Lehrer verständigen. Dem guten Willen und der gegenseitigen Achtung ist

vieles möglich und ohne regelmäßige Mühe ist noch nichts Schönes gelungen. Der Geistliche muß also seine ihm von der Kirchenbehörde vorgeschriebene Religionsstunde pünktlich nach dem Lektionsplan der Schule ertheilen. Mit dem Ernst, den man mit dem göttlichen Worte macht, muß sich die Gewissenhaftigkeit der Zeiteinhaltung verbinden, welche die äußere Tagesordnung der Volksschule aufrichtig ehrt.

4) Die Anzahl der wochentlichen Stunden betreffend ist schon mancherlei geaüßert worden. Bald hieß es, der Pfarrer habe täglich eine Unterrichtsstunde (wochentlich 6 Stunden) der Ortsschule zu widmen; bald wird dies mit Recht als zu viel bezeichnet. Die örtlichen Umstände sind allwärts verschieden. Aber es dürfte richtig gesagt werden: In den drei lezten Schuljahren hat jedes Kind mindestens in Einer regelmäßigen wochentlichen Stunde vom Geistlichen unmittelbaren Religionsunterricht in der Schule zu empfangen, worauf bei Entwerfung des Schullektionsplanes Rücksicht zu nehmen ist. Beim Beginne des Konfirmandenunterrichts, der nicht innerhalb der gesezlichen Schulstunden abgehalten werden darf, ist eine sachgemäße Abänderung zu treffen; denn ich möchte bei diesem Punkte wiederum hervorheben, wie der Mensch gewöhnlich lebenslänglich einen Widerwillen gegen das empfindet, was ihm in der Jugend mit Zwang und Drang aufgenöthigt worden ist und was seinem Erfassungsvermögen nicht entsprechend war. Die Überladung mit einem Stoffe hindert die freie Entwickelung des Individuums, hat eine Abschwächung und Interesselosigkeit zur Folge. In einer gut eingerichteten Schule darf und wird man nicht zu viele Religionsstunden ansezen. Wenn z. B. der Freitag folgendes auf dem Lektionsplan hat: 8—9 Uhr biblische Geschichte, 9—10 Uhr Memoriren, 10—11 Uhr Kinderlehre in der Kirche, Winters 11—12 Uhr Konfirmandenunterricht, so ist hoffentlich darüber nichts mehr zu sagen. Dieses unnatürliche Beispiel ist kein nur von mir aufgesuchtes, sondern ein vorkommendes.

5) Den Stoff anbelangend, den der Geistliche im Schulunterricht behandeln soll, möchte ich drei Lehrkreise vorschlagen.

A. Der erste Kreis bezwecke einen erweiterten Bibelunterricht. Der Schüler soll mit dem Bibelbuche als der Sammlung des geoffenbarten Wortes Gottes möglichst vertraut gemacht werden. Den Unterricht des Schullehrers ergänze der Unterricht des Geistlichen, damit sich die Jugend im alten und neuen Testament tüchtig zurecht finden lerne, damit sie über den wesentlichen Hauptinhalt einzelner Bücher klare und richtige Vorstellungen bekomme und wichtige Abschnitte, namentlich des neuen Testaments, lieb gewinne und beherzige.

Die erste Stufe des Religionsunterrichts ist überhaupt der religiöse Anschauungsunterricht, d. h. die biblische Geschichte. Die religiöse Anschauung und das religiöse Leben wird im Kinde zunächst dadurch gebildet, daß wir ihm das religiöse Leben der in der heiligen Schrift geschilderten Personen vor Augen stellen. Die Praxis absolvirt innerhalb eines Jahres dieses Gebiet mit starker Sichtung und Auswahl. Wo in evangelischen Oberklassen statt der biblischen Geschichte förmlich Bibelerklärung vorgenommen wird, sind es eben wieder die historischen Thatsachen und dazu ein Lesen von einzeln gewählten Kapiteln der Psalmen, Propheten, apostolischen Briefe. Jede Geschichte hat einen innern geistigen Gehalt, der dem Gemüth der Menschheit angehört. Diese Rücksicht der Erfassung verdient eine vorzügliche Pflege und gerade durch den Geistlichen. In Betreff dessen spricht Schulrath Bock in seinem Wegweiser ein phrasenhaftes Wort. Es lautet: „Das Kind erfährt nicht blos menschlich Wesen in seiner Schöne und Schande; es erfährt auch Gott, wie und wozu er wirkt und spricht. Es merkt, daß Gott alle die heiligen Männer zu dem machte, was sie waren, auf daß sich die Zeit erfüllete und im heiligen Volke der Boden für den Stamm Davids gewonnen würde, aus dessen Wurzel, nachdem der Stamm abgehauen war, das edle Reis aufsprosse. Es sieht in allen Geschichten eine Geschichte, wie Gott sich der Welt erbarmt. Es ahnt, daß in allen seinen Ereignissen sich eines vorbereite, daß derselbe Gott an ihm dasselbe thue. Es sieht Jesum am Ende aller Geschichten im alten Bunde; es lernt ihn glaübig erwarten am Ende seines Lebens. Es erfährt Jesum als der vor allem war; es wird froh, daß Er auch seines Lebens Grund ist. Es handelt sich in der biblischen Geschichte um den Menschen und um den dreieinigen Gott, bei dem kein Wechsel des Lichts und der Finsterniß ist. Es wird die Geschichte erzählt, wie aus dem alten Adam durch den andern Adam ein neuer Mensch wird. Daneben auch für die, welche das nicht annehmen, allerhand andere Geschichten, die sich nicht blos erleben lassen, sondern erlebt werden müssen." Welche Schuljugend, welcher Kinderkreis ist einer solchen Erkenntniß fähig? Ich möchte hiebei empfehlen, der Geistliche solle die Lehrbücher und die Schriften der Propheten und die apostolischen Briefe behandeln.

B. Der andere Kreis des Religionsunterrichts durch den Geistlichen wäre die Bildung der religiösen Begriffe und ihre Anwendung. Diese Seite des Religionsunterrichts ist wesentlich praktischer Natur; es handelt sich nicht blos darum, daß der Schüler die Religionswahrheiten erfahre, sondern vielmehr darum, daß er sich dieselben in klarem Verständniß als sittliche Grundsäze aneigne, von

ihnen Gebrauch mache, sie im Leben ausübe. An den historischen Beispielen, welche der erste Lehrkurs vorführt, sowie an den Lehren der Wahrheit, die hernach betrachtet oder dem religiösen Bewußtsein durch Erklärungen und durch das Memoriren zugeführt werden, sind gerade die sittlichen Grundsäze und Lebensregeln zu erörtern und dem Gemüth des Kindes einzuprägen. Es gibt gewisse Theile der Religionslehre, welche nach ihrem ganzen Gehalte und Wesen so vorwiegend ethischer und praktischer Natur sind, daß ihnen eine ganz besondere Sorgfalt zu widmen ist (Gebote, Gottes Eigenschaften, die Gnadenmittel der Kirche, Unsterblichkeit und Vergeltung 2c.).

Der Schullehrer sehe darauf, daß die Kinder den Wortsinn gut auffassen, der Geistliche entwickele die Gedanken und Begriffe in einigem Zusammenhang und zeige die Anwendbarkeit derselben zur Lehre, Warnung, Ermunterung, zum Trost. Dieser Religionsunterricht vervollständigt sich in besonders praktischer Richtung, welche nie aus dem Auge zu lassen ist, dadurch, daß der erlernte Memorirstoff klar und fruchtbar gemacht werde. Man eifert mit Recht gegen das gedankenlose Auswendiglernen. „Hell nur dienet man Gott; der höchste Geist, der ein Licht ist, liebet hellen Verstand, liebt ein verständiges Herz.“ Herder. Der Geistliche wecke diese Samenkörner auf, suche sie zu befruchten. Zwar hat auch der Lehrer die Memoriraufgaben vor dem Lernen zum Verständniß zu bringen. Doch namentlich der Geistliche möge sich bemühen, das Erlernte als göttliches Wort der Jugend auszulegen, die Beziehung des Inhalts auf ihre Person und auf das Leben um sie her fühlbar und licht zu machen.

Das Christenthum ist die Religion des Geistes (Joh. 4, 23), nicht blind anzunehmender Sazungen, die Religion der Sittlichkeit und der Liebe, nicht der Ceremonien und Formen, der Erkenntniß und Selbstthat, nicht der bevormundenden Führung. Die Wahrheit kann und will kein Aufgedrängtes sein, sondern ein innerlich Erfaßtes und selbst Gefühltes. Ist es Wahrheit oder Übertreibung, wenn ein Schriftsteller spricht: „Die große Masse ist denkträge, aber kirchglaübig. Durch die Adern der Menge schleicht ein entnervendes Gift. Wir ernten jezt die Ergebnisse einer fehlerhaften Erziehung und Schulbildung. In allen Schichten macht sich religiöse Lauheit oder ein Pharisäerthum geltend, das aüßerlich rechtschaffen thut, innerlich matt und krank ist, da ihm die klare Sicht und zum Nachdenken der Muth fehlt.“ Es daücht mich nicht ganz korrektes Verfahren zu sein, die Glaubenslehre vor der Jugend so breit auszulegen, wie es gewöhnlich geschieht. Daß die Sittenlehre in der Volksschule mehr betont werden sollte, lehren mich die

vielen leichtfertigen Früchte im Leben. Man schärfe der Jugend das Gewissen, die Erkenntniß der Pflichten. Die Vorschriften der Sittenlehre scheinen mir für das Jugendalter fruchtbarer zu wirken, als die unaufhörlichen, tiefsinnigen Erörterungen über Glauben, Wunder und Geheimnisse. Die sittlichen Lehren senken sich wegen ihrer Einfachheit lebendiger ins Gemüth, als die dogmatischen Lehren. Erkenntniß der Menschenpflichten ergibt sich als eine frühere religiöse Unterrichtsstufe, als die Besprechung der Glaubensartikel. Auch Luther stellte die zehn Gebote im Katechismus voran, die kirchliche Richtung änderte unpraktisch. Das Leben verlangt vom Kinde eher, daß es weiß, was sittlich und unsittlich, erlaubt und unerlaubt, rechtlich und sündlich ist, als daß wir an einen dreieinigen Gott, an den Versöhnungstod Christi, an die Auferstehung des Fleisches, an das Dasein eines Teufels u. a. glauben. Die kindlich gehaltene Darstellung der Glaubenslehre erkläre ich dadurch keineswegs für überflüssig. Doch ich meine, der Religionsunterricht in der Volksschule sollte weniger im Glaubenlehren und Memoriren seinen Licht- und Höhepunkt haben, als vielmehr in der Anleitung zum christlichen Thun, zum edlen Denken, zum Üben des Guten, zur Toleranz, zur Gebetsfreudigkeit.

Über die Frage, ob schon in der Mittelklasse ein Katechismusunterricht vorkommen solle, urtheilt ein preußischer Theologe und Seminarrektor (Schulrath) von der glaubigen Richtung: „Man meint damit dem Katechismus einen Dienst zu thun; aber es beruht das auf einer Taüschung und es wäre im Interesse des wirklichen Gedeihens des Religionsunterrichtes sehr zu wünschen, daß man sich davon überzeugte, daß dies 1) eine unmethodische Verfrühung ist; denn eine fruchtbare Auslegung kann nur auf Grund eines tüchtigen biblischen Stoffes gegeben werden, der in dieser Klasse noch nicht vorhanden ist. 2) Der seiner Natur nach mehr oder weniger abstrakte Unterricht paßt noch nicht für Schüler dieses Alters. 3) Es wird die biblische Geschichte dadurch beeinträchtigt; daher kommt es in ihr zu keiner Sicherheit im Wissen und Erzählen und im Katechismus bringt man es auch zu nichts Rechtem. 4) Es ist eine bekannte methodische Regel, daß man die Lehrgegenstände möglichst nach einander und nicht neben einander legen soll. 5) Im Interesse der Vereinfachung liegt es sodann, in der Mittelklasse nur biblische Geschichte, aber gründlicher und vollständiger als zuvor zu lehren und den Katechismusunterricht der Oberklasse vorzubehalten, damit er da bei der größeren Reife der Kinder und durch den Vorrath an geeignetem Materiale um so mehr gedeihe."

Wenn der christliche Schulbote für Kurhessen noch folgendes

empfiehlt, so fühlt jeder nüchterne Verstand die Wortmacherei. „Bringen wir unsere Schüler dahin, daß sie den Katechismus fest im Gedächtniß sitzen haben und ihn getreulich seinem Wortlaute nach herbeten können, so haben wir ihnen eine so reichliche Belehrung beigebracht, wie wir ihnen eine solche durch kein anderes Buch, die Bibel ausgenommen, darbieten können. Halten wir also auf feste Einprägung des Katechismus und lassen wir in jeder Katechismusstunde einen größern oder kleinern Theil des Katechismus andächtig beten. Wer aber einen fruchtbaren Katechismusunterricht ertheilen will, muß den Katechismus selbst wörtlich auswendig beten können und muß täglich ein Stück desselben zu seiner haüslichen Erbauung beten, auf daß er auch hierin seinen Kindern ein gutes Beispiel gebe und nichts von ihnen verlange, was er selbst nicht kann und thut." Gegen eine solche Katechismusbehandlung — sogar in den Oberklassen — müßte man protestiren, wenn sie nicht gar zu armselig und blöde wäre. Klarheit und Wahrheit belebt das Herz zur Frömmigkeit, zur Religiosität; ein Unterricht, wie jener, stumpft ab, erzeugt Heuchler und Formenwesen und wird niemals ein Salz des Lebens.

C. Viele Geistliche lassen für ihre Lehrstunden viel memoriren und in der Schule Auswendiggelerntes repetiren. Allein wer noch meint, das Memoriren recht zahlreicher Bibelsprüche und Liederverse mache die Kinder religiös und wer diese Auswendiglernerei für religiöse Erziehung hält, der taüscht sich gewaltig. Mit dem religiösen Memorirstoff muß man nicht nur aüßerst maßvoll sein, sondern ihn auch aüßerst solid behandeln; sonst frißt sich die Gedankenlosigkeit dabei ein, wie der Rost ins Eisen. Es wäre unverantwortlich, allen religiösen Memorirstoff aus der Schule entfernen zu wollen; aber es ist weise, ihn nach Maß und Inhalt zu ordnen und zu üben. Die Methodik muß darum unnachsichtlich fordern, a) daß die religiösen Lehrstoffe in organischer Verbindung mit einander betrieben werden (biblische Geschichte, Sprüche, Lieder); b) daß der gesamte religiös-sittliche Memorirstoff auf ein weises Maß beschränkt bleibe, sowohl in Hinsicht auf die übrigen Anforderungen an die Volksschule, als auch in Hinsicht auf den Zweck des Memorirens; c) daß der Geistliche als kirchlicher Religionslehrer selbst ein gewisses Quantum des religiösen Memorirens übernehme und erkläre. In dieser Beziehung dürfte es Aufgabe des Geistlichen sein, das Memoriren des Katechismus, der Konfirmandenfragen und einer Anzahl Lieder zu besorgen. Es ist billig, es ist sachlich richtig, daß auch der Geistliche einen Theil des Memorirens habe und eine Frucht seiner Arbeit vor sich sehe.

D. Als lezte Stufe des Religionsunterrichts wurde schon bezeichnet: Die Geschichte des Reiches Gottes auf Erden und die religiösen Anschauungen und Begriffe im organischen Zusammenhang. Hiezu wurde 1) der Anschluß an die biblische Geschichte, 2) an das Kirchenjahr (Erklärung der sonntägigen Evangelien und Episteln), 3) an den Katechismus oder an eine darnach geordnete Reihe von Sprüchen empfohlen. Wie die Gemeinde einen organischen Leib bilde, so solle die Geschichte des Reiches Gottes nebst den religiösen Grundwahrheiten ein organisches Ganzes bilden. Wohl gewährt diese Erfassung für den Geistlichen selbst eine wohlthätige Abwechselung; allein die Vereinigung der beiden vorigen Stufen sezt einen reiferen Verstand der Zuhörer, der Schüler voraus. Dem Schüler sogar in selbständigen Oberklassen fehlt eben die Fähigkeit der Überschau, der Periodengliederung, des Festhaltens der Eintheilung in den Rahmen, in die gesezten Formen. Es ist unleugbar, daß auch hiedurch der kindliche Geist eine göttliche Nahrung empfangen kann, die ihn zur Gottergebenheit, zum Dank, zur Weisheit, zur Demuth, zur Hoffnung des ewigen Lebens stärkt und zu Früchten des Geistes führt. Die Schwierigkeit in der Behandlung erfordert jedenfalls eine tüchtige Lehrkraft, eine Meisterschaft.

E. Es wurde ferner gesagt, für diese Religionsstunde passe die Behandlung der konfessionellen Unterscheidungslehren. In Erwägung, daß möglicher Weise Kinder verschiedener Konfessionen in der Volksschule sizen, möchte ich diesen Stoff ausschließlich dem Konfirmandenunterricht vorbehalten sehen. Ich will darüber nicht weitere Worte machen.

Verwerflich nenne ich alsdann das Diktiren der religiösen Hauptsäze durch den Geistlichen. Wie viele Zeit nimmt es dem eigentlichen Zweck hinweg? Wie viele Fehler schleichen sich in die Hefte? Soll der Geistliche oder der Schullehrer die Abschriften des Diktirten korrigiren? Des Lezteren Sache ist es wenigstens nicht. Diese Art, Religionsunterricht in der Volksschule zu ertheilen, muß rücksichtslos getadelt werden. Eher führe man einen gedruckten Leitfaden ein (Hitzig, Irmischer 2c.).

Wer im rechten Geiste zu lehren sucht, der trachtet in seinem Unterrichte gewiß nicht nach feinen und scharfen dogmatischen Definitionen, nach Spizfindigkeiten im Worte und glänzt nicht durch aüßeres Bauwerk, das ohne Einfluß ist weder auf die religiöse Erkenntniß, noch auf die Richtung der Gefühle und die Kräftigung des Willens. Ein schöner Lohn liegt in dem Bewußtsein, in der Jugend den Grund mit gelegt zu haben zu einer lautern Frömmigkeit, die im spätern Leben sich offen-

bart in Reinheit der Gesinnung, in Treue gegen Gottes Willen und in sittlicher Energie, woran unsere Zeit auffallende Schwächen zeigt.

Obgleich ein genaues Auffassen und Wiedergeben der Begriffe bei jedem Unterricht nöthig ist, so darf man sich doch bei den religiösen Begriffsbestimmungen nicht so bewegen, daß über der Genauigkeit und Gründlichkeit in der Wortfassung und im haüfigen Nachsprechenlassen der warme Lebensodem entweicht und daß der Schüler durch vieles Tadeln und Abrichten entmuthigt wird. Ich erinnere an die wörtliche Eintrichterung der Begriffe Religion, Reich Gottes, Sakrament, Fleisch, Geist, Wiedergeburt, Sünde und Lasterhaftigkeit, Demuth, weise, gütig, ewig u. s. f. Man glaubt vielleicht den betreffenden Inhalt durch haüfiges Nachsprechen zu sichern, aber das kindliche Gemüth erkaltet dabei.

Die Frische des Vortrags, sowie das Faßliche, das Einleuchtende der Lehre bewegt und fesselt das Innere. Dies ist nüze zur Lehre, zur Strafe, zur Besserung und Züchtigung in der Gerechtigkeit (2 Tim. 3, 16). Die reiferen Kinder lieben das Nachdenken über Religiöses, lieben schlichte Gründe. Dazu die Jugend anzuleiten, scheint mir ganz begründet. Das Evangelium ist ein Licht. Soll die Jugend wie das Alter in Sachen des Glaubens eine nachhaltige Unterweisung empfangen, so müssen diejenigen, welche sie ertheilen, eingedenk sein, die Lehre in den Köpfen auch licht zu machen, dieselbe an die Einsicht der Hörer zu knüpfen. Die ältere Schuljugend soll geradezu angeleitet werden, Falsches und Wahres, Gemachtes und Bleibendes in religiösen Dingen mittelst selbstthätiger Prüfung von einander zu scheiden. Dieses Nachdenken darf jedoch nicht so weit gehen, daß das heilige Bibelwort in diesen und jenen Stellen angezweifelt wird. Das Kind weiß mit diesen Deutungen und Zweifeln nichts Rechtes anzufangen. Das Interesse an Kritischem, an Hypothetischem gewinnt erst in reiferen Jahren Bestand. Es gehört zur Weisheit eines Lehrers des Evangeliums, daß er Gottes Wort reden lasse, was es redet und daß er diesen Inhalt an das rechte Licht seze.

Der kindliche Sinn sieht in den biblischen Erzählungen nur wirklich vollbrachte Thatsachen, geschehene Begebenheiten, wirklich gehaltene Reden und Verhandlungen. Als dichterische Darstellungen überhaupt, als religiöse Anschauungen und innere Zeugnisse in historischem Gewande, als Gemälde einer begeisterten heiligen Stimmung, als Parabeln, Sagen und Mythen kann die Jugend die biblischen Erzählungen gar nicht auffassen. Auch das schlichte Volk in seiner Mehrheit begreift biblische Kritik nicht, da ihm hiezu der gehörige Untergrund (Denken, Lektüre) abgeht. Sieht man auf wegwerfende Urtheile, die aus dem Volke heraus

nicht selten laut werden, auf Ansichten und Nachreden voller Oberflächlichkeit, Seichtigkeit und selbst Leichtfertigkeit, so gibt dies für Lehrer in Kirche und Schule mancherlei ernstlich zu bedenken, namentlich die Kapitel maßvoll zu wählen und den ethischen Gehalt derselben in seiner Schönheit, Tiefe und Wahrheit herauszustellen, klar und anschaulich zu machen, zum Denken darüber anzuleiten, damit die Gemüther daran sich erbauen.

Die Frage, ob im Religionsunterricht die sokratische oder die akroamatische Lehrweise gelten, ob der Lehrer im Gespräch entwickeln oder vortragen solle, ist fast eine müßige. Zum stundenlangen Aufmerken und Stillsizen ist das Kindesalter nicht geeignet. Welcher tüchtige Lehrer beobachtet nicht einen Wechsel? Daß es im Ertheilen des Religionsunterrichts ungeschickte und unpraktische Geistliche gibt, wird nicht in Abrede gezogen werden wollen. Ist der Unterricht des Geistlichen entwickelnd, anregend, so fehlt die Aufmerksamkeit und Ruhe der Kinder nicht. Predigt er aber gerne unkindlich vor, ergeht er sich gerne in breiten Ergüssen, so wird die Jugend natürlich zerstreut; der Same fliegt in den Wind; Unarten kommen vor.

Soll endlich der Religionsunterricht des Geistlichen in der Schule seinen wahren Charakter nicht verbergen oder verlieren, so darf ihm der gemüthlich priesterliche Ton und Geist nicht mangeln und zur Aufhellung der Erkenntniß und der Förderung der Zucht die Weihe des Gebets nicht fehlen. Während seines Unterrichts sollte er sich übrigens jeder körperlichen Bestrafung (Ohrfeigen, Haarschütteln, Tazen) der Schüler enthalten. Solches disciplinarische Eingreifen raubt dem Eindruck seiner Worte die lebendige Kraft. Wenn der Geistliche in seinem Schulunterrichte Strafen ertheilen muß, so sollte er ahnen, daß es bei ihm fehlt. Was wir selbst nicht sind, frisch, wahr, gesammelt, liebreich, treu, erwecken wir niemals in Andern. Auch für den Religionsunterricht gilt der Spruch: Unitis viribus! Das muß die Losung von Pfarrern und Lehrern werden, wenn die religiöse Bildung einer Gemeinde gelingen soll. Kirche und Schule, Geistlicher und Schullehrer müssen in der Liebe Christi herzlich zu einander stehen. Manche segnen noch im Alter ihre Mütter, die einst wie sichtbare Engel der Vorsehung sie die ersten kindlichen Gebete des Morgens und Abends stammeln lehrten; manche segnen ihre Lehrer, die ihnen vom himmlischen Vater und Heilande, von der geistreichen Tiefe und natürlichen Kindlichkeit der Bibellehre ans Herz redeten und frühe den Geist der Andacht, der Ehrfurcht vor dem Heiligen, des Gottvertrauens, der Demuth und Buße in ihren Seelen zu wecken suchten. Religiosität ist die Ausübung der Sittlich-

keit und des Glaubens, ist die That der reinen göttlichen Gesinnung. So mag ein gutes Werk den Meister loben; doch der Segen kommt von Oben! Noch mahne ich: Wir haben im Religionsunterricht zu betonen das, was einigt, nicht das, was trennt. Es ist allzuviel Streit im Leben. Im Religionsunterricht walte der Friedenssinn und der Friedensgeist. Endlich aber will die christliche Wahrheit nicht blos gelehret sein; sie will vorgelebt werden. Der echten und deßhalb auch hellen Frömmigkeit ist starres Kleben am Buchstaben und an erlernten Deutungen, ist Richten und Verdammen von allem, was sich nicht in die Bande kleinlicher und oft sehr zweifelhafter Anschauungen einengen lassen will, fremd und unnatürlich. Der wahre Glaube ist edles Leben und edle That, nicht ein Kampf um Glaubensartikel und alte, hergebrachte Worte, sondern eine lebendige Gotteskraft, reine, wohlwollende Gesinnung gegen jedermann, Liebe, Eifer für Menschenglück, ein Weiterfördern der Erkenntniß und der sittlichen Haltung. Es heißt noch nicht Religion haben, wenn man für religiöse Säze streitet.

Wir wollen gemeinsam und redlich eine christliche Volksschule pflegen, in welcher nicht die Wucht des religiösen Memorirstoffes, nicht die Masse der biblischen Geschichten, nicht die Menge des Bibellesens und des Katechismusunterrichts, nicht das außere Formenthum den Geist drückt und belästigt, sondern in welcher lautere, ungeheuchelte Religiosität in frischer Lebensluft alle Gegenstände des Frühlingsgartens durchweht, — eine Volksschule, wo die Freude am Guten, Wahren und Schönen, wo eine edle Gesinnungsweise auf Grund des Evangeliums ins jugendliche Gemüth gesät wird und zur Ehre Gottes heranreift, aus welcher ein sittlicher und kenntnißreicher Nachwuchs hervorgeht.

Der Streit um den konfessionellen oder um den allgemeinen Religionsunterricht in der Volksschule scheint mir sehr einseitig oder vom praktischen Boden abgelöst zu sein. Der Begriff des allgemeinen Religionsunterrichts wird, dies muß anerkannt werden, von den Gegnern gewaltig verzerrt. Die Frage, was er in sich fasse, ist doch nicht so schwer zu beantworten. Konfession ist mir der Ausdruck und Inbegriff aller der Lehren, welche von einer bestimmten Genossenschaft für göttliche und kirchliche Wahrheit angesehen werden. Der Religionsunterricht bedarf nun methodische Stufen. Das Einfachste, Faßlichste, auf geschichtlicher Anschauung Ruhende fällt in die ersten Lernkreise, das Schwierigere fällt dem reiferen Schüler und Menschen zu. Zugleich bin ich der Überzeugung, daß jede Konfession der Fort- und Ausbildung fähig ist. Wer eine Konfession für etwas Abgeschlossenes, absolut Fertiges hält, der irrt und verkennt die Geschichte. Wie sehr auch der Inhalt eine göttliche

und vernünftige Unterlage hat, — sowohl die Form, in welcher derselbe auftritt, als die Auslegung der Fundamentalbibelstellen bleibt doch immer Menschenwerk, dogmatische Arbeit und der Abänderung, Vervollkommnung zugänglich. Die Jugend der Volksschule ist für die oft feinen Unterscheidungslehren kaum recht reif. Ich habe es schon oft beobachtet, wie oberflächlich die Kinder eigentlich diese und jene specifisch konfessionelle Lehre (vom Abendmahl, von der göttlichen Natur in Christo, von der Rechtfertigung, von den Sakramenten) auffassen. Was dem Alter zu denken macht, das geht in der Jugend weder klar, noch tief ins Gemüth und was die Kirche als wesentliche Wahrheit lehrt, prägt sich mit der Zeit doch in jedem anders aus. Der Geistliche, der Lehrer gebe einen guten Religionsunterricht, das Konfessionelle vermischt sich unwillkürlich damit. Gott, Ehrfurcht vor ihm, Schöpfung, Offenbarung, Erlösung, Sünde, Sittlichkeit, Unsterblichkeit sind den christlichen Glaubensparteien gemeinsame Begriffe; aber die Erörterung derselben wird stets konfessionell. Der Schullehrer gehört einer Konfession an; ein religiöser Unterricht ohne konfessionelles Gepräge paßt für die Jugend gar nicht. Der Lehrer hat den Grund zu legen, der Geistliche baut das Gebaüde der Konfession weiter. Die Konfessionen sind der Anschauung und Sitte nach so tief in das Volksleben und in den Volkscharakter verflochten, daß ein nicht konfessioneller Religionsunterricht eine Phantasie oder ein unchristliches Ding ist.

Daß der Mensch sittlich, christlich, gottselig denke und lebe, das ist der Kern und die Frucht des Glaubens. Was nüzt es, wenn jemand alle kirchlichen Dogmen und konfessionellen Hauptstücke anerkennt und gelten läßt und dabei ein — Schuft ist? Wahrhaft sittlich, edel, fromm zu denken und zu leben ist schwerer, als sich kirchlich gehorsam und konfessionell treu zu zeigen. Die christliche Religion ist in Wahrheit der Grund und der Pfeiler der Staats- und Volkswohlfahrt. Der religiösen Erschlaffung und der damit Hand in Hand gehenden Entsittlichung folgt unausbleiblich das Verderben. Wo die echte Religion sinkt und erlahmt, wo konfessionelle Hadersucht und Engherzigkeit sich breit macht, da reifen die schlimmsten Früchte. „Die Erde ist ein Gottesacker voll Scheinleichen. Es wehe ein lebendiger Hauch und eine Welt erwacht.“ Jean Paul.

2) Die biblische Geschichte.

Unter allen Schäzen, die dem Menschen geboten werden können, ist die Religion mit ihrem lebendigen und heiligen Inhalt unleugbar der köstlichste. Sie, ein Bedürfniß seiner ewigen Natur und sein höchster

Vorzug, gibt dem Geiste Licht über die erhabensten Fragen und Angelegenheiten, dem Herzen eine innige, wohlthuende Wärme, sowie einen unbeschreiblichen Frieden in allen Lagen und Zuständen des Lebens, dem Willen einheitliche Kraft und Richtung zum Guten, Schönen und Wahren. Ohne Religion, mag sie sich noch so verschieden ausprägen, kann die Menschheit nicht sein. Der sterbliche Mensch, von lauter endlichen Dingen umgeben, sehnt sich nach etwas Unendlichem. In der Religion entdeckt er, was ihn erquickt und zufrieden stellt; denn sie ist das Band liebender Vereinigung mit Gott, dem Herrn, mit der ganzen Schöpfung und mit dem Menschengeschlechte. Ein Mensch erlangt auf Erden erst dann seine Reife, wenn er religiös ist. Bei einem solchen und namentlich bei dem Christen ist die Religion B e w u ß t s e i n und E m p f i n d u n g des G ö t t l i c h e n, ein mögliches persönliches Vertiefen und Versenken in das Ewige und Heilige, die volle Hingabe des Gemüthes an den himmlischen Vater und Heiland. Der religiöse Mensch offenbart sich in allem Thun, im Wollen und Handeln, im Denken und Sprechen, in der Gesinnung und That. Das Sein und Weben des wahren Menschen ist religiöses Leben. Religion ist für das Kind, für den Menschen noch mehr, als was Sonnenschein und Regen für die Pflanzen der Erde ist. Fehlt einem Menschen die religiöse Bildung, so mangelt ihm das schönste Kleinod, der Duft oder die Würze des Gemüthes und eine jeden Augenblick des Daseins lieblich ausfüllende Macht, in jedem Stande und Alter der größte Schmuck, im Glück eine weise und sichere Freundin, im Unglück die haltende Stütze, bei jeder beugenden Wendung und Prüfung ein leuchtender Hoffnungsstern, im Tode die treue Gefährtin, die mild und stärkend durchs Grauen des Grabes leitet. So wichtig bleibt der Religion der Kern und die Blüte aller jugendlichen Bildung, der belebende Odem aller geistigen Kraftentwickelung in der Volksschule, wie überhaupt jede echte Bildung und Unterweisung vom religiösen Elemente getragen und durchdrungen ist. R e l i g i o n m u ß d i e m e n s c h l i c h e B i l d u n g h e b e n, l a ü t e r n u n d v o l l e n d e n.

Die Religion gilt mit allem Grund für das wichtigste, für das geistigste Lehrfach; jedoch eine richtige Erkenntniß der Art und Weise, wie die Religion im Gemüthe des Kindes, ja des Volkes genährt und gepflegt werden muß, trifft man nicht überall. Man macht in Schulen, Haüsern und Kirchen zu viele Wortschälle, zu viel hohles Wortgeklingel und Wortwerk. Das Gesprochene ergreift, bewegt die Schüler und Erwachsenen meist nicht innerlich, wenigstens nicht stark genug; daher leidet die wünschenswerthe nachhaltige Wirkung. Der gelernte oder vorgetragene Gegenstand ist nicht anschaulich, nicht naturgemäß, nicht populär; der

kleine oder große Hörer faßt ihn nicht in keimfähigen, unmittelbaren, lebensfrischen Anschauungen. Die Worte verhallen, die etwaigen Rührungen entschwinden wieder schnell. Ein Brand Stroh flammt wohl lustig auf, aber er verglimmt auch rasch. Wenn der Unterricht kein inneres, deutliches Bild, keine innere kräftige und möglichst klare Vorstellung des behandelten Gegenstandes erzeugt, so ist er eigentlich ein bloser Begriffsunterricht, ein fruchtarmes Gerede. Je mehr der nachdenkende, erkennende und fühlende Geist ergriffen und zur Selbstthätigkeit erweckt wird, desto mehr wächst, gedeiht, erstarkt er. Der Religionsunterricht bei unserer Jugend muß vor allem Entwickelung des religiösen Denkens und Erkennens, Anfachung und Belebung frommer, biederer, edler Gesinnungen sein, nicht ein Vorpredigen über heilige Geschichten, über Glaubenswahrheiten, über eine Masse sittlicher und christlicher Lehren und über Sazungen des christlichen Bekenntnisses, damit dem Herrn in der That ein Volk zubereitet werde, das da belebt ist von thätigem Glauben in christlicher Liebe und Hoffnung, tüchtig zu allem guten Werk. Wir haben in unsern Volksschulen viel Religionsunterricht, viele biblische Geschichtsstunden, viel religiöses Memoriren, Bibellesen, Erklären und in den Kirchen viel Predigen und Katechisiren. Und was ist zulezt das Ergebniß, seine erziehliche Kraft fürs Leben? Da ist weithin niedrige Denkart, Genußsucht, Roheit, schnöder Eigennuz, Selbstsucht, Ungerechtigkeit, Lug und Trug, kleinliches Benehmen, Härte, Gleichgiltigkeit gegen die höheren Interessen der Menschheit, blinde Autorität, Kampf und Reibung zwischen den Konfessionen, Wahn, praktischer Unglaube. Das Christenthum ist so gar haüfig nur auswendig gelernt, eingeschult, formenmäßig betrieben. Das innere Leben ist für die Folgezeit nicht fest bestimmt, das geistige Bewußtsein nicht göttlich gelaütert, das religiöse Denken und Fühlen, das Gemüth nicht tief geweckt und belebt, der gottselige Charakter nicht ausgeprägt; daher auch das todte Üben religiöser und kirchlicher Gebraüche bei Tausenden. Der gesamte Religionsunterricht erscheint mir zu sehr als ein nur aüßerlich gebliebener und getriebener. Wo ist denn seine Wirkung eine die Jugend und das Volk heiligende, wirklich erfrischende, verklärende? Ich deute noch einmal auf seinen Erfolg, auf seinen matten Einfluß ins Leben. Ist er allgemeine Liebe zum göttlichen Worte, Gemüthlichkeit und Herzlichkeit, ist er Freude an der Natur, die eine stereotypirte Erscheinung, ein Gedanke und Wort Gottes, ein Buch voll untrüglicher Gesezlichkeit und Wahrheit ist? Wie oft findet sich wahre Anbetung Gottes im Geiste und in der Aufrichtigkeit des Herzens? Wo ist allgemeine gründliche Wiedergeburt des Sinnes zu einem neuen Wandel? Wie selten ist eine unerschütterliche fromme Lebensrichtung,

erfreulicher Wetteifer zur Ausgleichung feindlicher Gegensäze, zur Erringung der Wahrheit und des Rechts, Selbstbeherrschung, Strenge gegen sich, liebliche Sitte, ungeheuchelte Redlichkeit und Uneigennüzigkeit? Leuchten die höheren gebildeteren Stände dem Volke durch ein musterhaftes Leben voran? Zeichnen sie sich aus durch Haüslichkeit, Treue, Keuschheit, höhere Forschungen? Von einer Weihe des ganzen Lebens, von einer Durchdringung aller Lebensalter und Lebenskreise durch den Geist der Naturreligion (= religiöse Einsicht, deren Quelle die gesunde Naturbetrachtung ist) und des Evangeliums, von einer echt christlichen, vernünftigen Gesinnung ist im Verhältniß zur Volkszahl doch wenig zu finden. Bei den Besten aber steckt noch viel fade Frömmelei, Befangenheit, Unduldsamkeit, Eigenliebe, Weichlichkeit, Gefühlsschwelgerei, Nichtdenken. Ich behaupte, der Mechanismus im gesamten Religionsunterrichte, dieser Erbfeind alles eindringlichen Lehrens und Erziehens in Kirche und Schule, die Unangemessenheit des Vortrags zur Subjektivität des Hörers, trägt die unterste Schuld davon; in zweiter Linie kommt erst die thatsächliche Verführung der Erwachsenen und das manchfach niederdrückende sociale Leben. Unter dem Mechanismus aber verstehe ich — Vorschwazen, Gedächtnißüberladen mit unverstandenem Stoff, Herantreten von außen her, Abrichtung, Nachbeterei, gedankenloses Hinnehmen und Thun, Formenwesen. Erwacht dann das Selbstprüfen, das Selbsterkennen, die Thätigkeit der Reflexion, namentlich eines aufgeweckteren Jünglings oder Mannes, so findet er für edlen Christusglauben keinen ehernen Pfeiler mehr und dann kommen Erscheinungen zu Tage, welche in der Gegenwart jeden denkenden Menschenfreund schmerzlich betrüben müssen. So wenig ich auf Grund der Geschichte die Jeztzeit für absolut schlechter halte, als eine frühere, so will ich doch dies hervorheben, weil in keiner Periode so große Summen auf die Verwirklichung des Reiches Gottes verausgabt worden sind, als heutzutage, weil noch in keinem Jahrhundert Kirchen und Schulen so zahlreich und, wie man glaubt, so blühend gewesen sind, als jezt. Da ist es denn doch der Mühe werth, daß man mit seinem Nachdenken ernstlich darauf verweile. Die Welt oder das Leben ist im Zuge des Fortschritts. Wenn das Göttliche unter der Menschheit in rechter Pflege sich befindet, so bricht es sich eine breite Bahn, den Segen des Fortschritts erhöhend.

Beim Eintritt des siebenjährigen Kindes in die Schule hat es bereits mehr oder weniger religiöse Anregungen empfangen. Das Maß dieser Erregungen, Gefühlsrichtungen, Gemüthsstimmungen oder auch Übungen richtet sich nach der religiösen Haltung des elterlichen Hauses. Die Aufgabe des vorbereitenden Religionsunterrichtes in der Volksschule

besteht nun vorzugsweise in der schärferen Weckung, Leitung und Belebung des religiösen Gefühles, in der absichtlichen Ausstattung des Gemüthes mit passenden religiösen Kenntnissen und Erkenntnissen, mit biblischen Geschichten und Lehren. Diese Bildung und Tüchtigung erfolgt zunächst und am richtigsten, am naturgemäßesten durch die Betrachtung konkreter, geschichtlicher Stoffe, an ausgewählten Geschichten, in welchen sich das religiöse Leben kindlich faßlich ausspricht. Das Kind hört gerne erzählen; diese geistige Eigenschaft äußert sich frühe und lange und gewährt für sein Denken eine durchaus geeignete Speise, an der es geistig zehren kann und soll. Worte bewegen, Exempel ziehen an. Kräftiger als Vorschrift und Lehre wirkt auf alle Menschen und besonders auf das kindliche Gemüth das anschauliche Beispiel, das in äußerer und innerer Wahrheit dasteht. Fade, gemachte moralische Histörchen taugen schlecht; sie interessiren blos vorübergehend, nicht auf die Dauer. Obgleich sie anfangs erfreuen, so wirken sie dies niemals auf lange; es mangelt ihnen ein gewisses Mark. Auf dem biblischen Stoff liegt ein unverkennbarer Segen. Die Bibel liefert nach tausendfältiger psychologischer Erfahrung den besten Stoff zu unserem vorliegenden Zwecke, weil er voll Lebenswahrheit ist. Das göttliche Wirken unter der Menschheit hat sich im „Wort" geoffenbaret und deßhalb wirkt die biblische Geschichte nicht blos durch ihren Inhalt, sondern eben so sehr durch die ganze Art ihrer Darstellung. Sie erzählt einfach, nüchtern, anschaulich, so daß man eine Begebenheit vor sich sieht, daß man dabei zu sein meint. Sie ist schmucklos und läßt die Ereignisse gleichsam selbst reden und malt sie treu und herzlich, daß sie anschaulich, lebendig vor die Seele treten. Lessing sagt in seinem Laokoon, die Bibel erzähle so plastisch (bildkräftig, versinnlicht), daß man in jeder Zeile Stoff zu einem Gemälde habe. Sie ist herablassend und bietet zugleich dem Denker den vielfältigsten Stoff. Die Gedankenfolge ist anschaubar und die Verbindung der Säze leicht faßlich. So wird die biblische Erzählung der Jugend äußerst zugänglich. Freilich sind nicht alle Geschichten für das Kindesalter, für jeden Lernkreis und nicht alle können in der Ausdehnung, wie sie die heilige Schrift gibt, benüzt werden. Darum sagt das preußische Regulativ: „Die Bibel enthält Milch und starke Speise und darum sollen die biblischen Geschichten für Kinder in die Form und in den Rahmen gefaßt werden, wie sie gute Historienbücher enthalten." In der biblischen Geschichte, dieser Kette von göttlichen Thaten und Offenbarungen, dieser organischen Reihe von Ursachen und Wirkungen, die aber eine Einheit darstellen, schaut das Kind Gemälde von sanfter und lieblicher Art, wie von düsteren Farben, — Züge und Charaktere

in abwechselnder Form, in Umrissen, Füllungen und Verbindungen. Hier erwecken rühmliche Bestrebungen und Handlungen gottesfürchtiger Männer und ihre Glaubenskraft des Kindes Beifall, Bewunderung, Verehrung und Vorsäze der Nacheiferung, dort schlimme Thaten und ihre beugenden Folgen — sein Mißfallen, seine Abneigung und den Entschluß, das Ungöttliche zu fliehen. Hier erheben die anziehenden Erzählungen, dort die freundlichen oder die ernsten Ermahnungen sein religiöses Gefühl, sein Gemüthsleben, die Basis aller Religiosität, sowie selbst seinen Willen, indem sie ihm die Allmacht, Weisheit und Güte, Gerechtigkeit und Heiligkeit des Herrn vor seine Seele stellen. Hier spricht die ewige Wahrheit laut wie rollender Donner zu seinem Innern, dort im linden, leisen Wehen. Welch' fruchtbare Keime können bei der Betrachtung dieser manchfaltigen Erscheinungen vom Lehrer ins junge Herz gesenkt, für welch' edle Früchte kann der Same gestreut und Raum gewonnen werden! Was vor uralten Zeiten sich begeben und was gleich Pyramiden für Jahrtausende sich festgestellt hat; was in der Herzenstiefe einer schlichten, unverkünstelten Menschennatur Wurzel geschlagen, was eine wichtige, verehrungswürdige Persönlichkeit durchströmt und ihre Organe zu einem eigenthümlichen Leben veranlaßt hat, sollte das nicht lehrhaft sein? Die heilige Schrift ist eine psychologisch natürliche Grundlage alles christlichen Denkens, Wissens, Fühlens und Wirkens. Die Jugend ist empfänglich und die ersten Eindrücke sind meist so andauernd und nachhaltig, so mächtig und hier so wohlthuend. Fürwahr, die Geschichten der Bibel taugen durch ihr ansprechendes Kleid, durch ihre herzliche Darstellung, wie durch ihren umfassenden Gehalt, durch ihre unerschöpfliche Fülle sittlicher und religiöser Ideen und Gefühle zur Belebung und Erwärmung des Innern, zum harmonischen Aufbau des frommen Gemüthes, zur Stärkung des Charakters, des Willens und der sittlichen Kraft und zur Begründung und Einleitung eines kindlichen, gottseligen Lebens, wie sonst nichts. Sie sind ein geistiger Anschauungsunterricht mit geistigem Lebensinhalt. Wenn wir also den Schülern solche Geschichten erzählen, welche die religiöse Anschauung, ja die Geisteskräfte insgesamt zu fesseln und zu beleben vermögen; wenn wir den unaufhörlich markigen Inhalt dieser Geschichten, das Empfinden und Thun, das Fühlen, Reden und Handeln der dabei betheiligten Personen betrachten; wenn wir sie nach ihrem Verhalten schäzen; wenn wir die in der Geschichte liegenden absoluten, religiösen Wahrheiten betonen; wenn wir das sittliche Urtheil der Schüler, ihr Wohlgefallen am Umgang mit Gott, am Guten und Schönen, ihr Mißbehagen am Bösen und Häßlichen, ihre Gefühle für Liebe, Mitleid und Gerechtigkeit zu wecken suchen, so

tragen eben diese Lehrbestrebungen zur Lebenseinigung und, weil Gott die Quelle alles Lebens ist, zur Gotteinigung bei. Luther sagt in dieser Rücksicht treffend: „Es ist ein köstlich Ding um die heiligen Historien; denn was Philosophie, weise Leute und die Vernunft lehren und erdenken kann, das zum ehrlichen Leben nüzlich ist, das gibt die biblische Historie mit Exempeln gewaltiglich und stellet es gleich vor Augen, als wäre man dabei und sähe es also geschehen. Und wenn man's gründlich besinnet, so sind aus den Historien und Geschichten fast alle Rechte, Kunst, guter Rathschlag, Warnung, Drohen, Schrecken, Trösten, Stärken, Unterricht, Fürsichtigkeit, Klugheit samt allen Tugenden als aus einem lebendigen Brunnen gequollen. Sie sind Anzeigung, Gedächtniß und Merkmal göttlicher Werk und Urtheil, wie er die Welt, sonderlich die Menschen erhält, regirt, hindert, fördert, straft und ehrt, je nachdem ein Jeglicher es verdient, Schlimmes oder Gutes." In der That, alle Theorie und Lehre, wenn sie auch noch so kindlich, einfach, faßlich, kurz und nervig gegeben würde, kann die Anschaulichkeit und Kraft der biblischen Geschichte nicht ersezen. Mit der anschaulichen, lebensfrischen Form ist der tüchtige und bedeutsame Inhalt verwachsen. Im historischen Bibelgewande finden am leichtesten die religiösen Wahrheiten den Weg zum Herzen der Kinder und des Volkes.

Der erste Religionsunterricht in der Volksschule muß ein geschichtlicher sein; denn nur dieser hat eine anschauliche Gestalt, ein konkretes Element. Wie alle Religion fängt auch die Bibel und das Christenthum mit Geschichte an und es hieße weder die Weisheit derselben, noch das Bedürfniß eines Kinderherzens verstehen, wollte man beim Religionsunterricht den begrifflichen, dogmatischen Weg, die wissenschaftliche, didaktische Auseinandersezung einschlagen. Alsdann würden unsere Kinder nach Jean Paul die ersten Märtyrer des Christenthums; die Religion wäre eine Abstraktion und nicht eine lebendige Anschauung des konkreten Christenthums, ein leeres Wortmachen, nicht fromme Gesinnung und Handlung. In der Entwickelung des menschlichen Wesens ist das Anschauungsvermögen zuerst vorherrschend und thätig. Eben deßhalb müssen dem angehenden Schüler selbst geistige Dinge und Begriffe durchaus in Anschaulichkeit und Unmittelbarkeit, verkörpert im Einzelnen, in Gestalten und Wirkungen, in Geschichten gegeben werden. Das Kind liebt Geschichten und in ihnen lebt es freudig auf. Den reinen Gedanken ohne schaubare Hülle faßt es nicht oder nur sehr schwer; er muß in Wort und That, in Fleisch und Form heraustreten. Faßlicher, als doktrinelle Beweisführungen und Erörterungen, prägen sich Erzählungen nicht nur dem Gedächtniß leichter ein, sondern regen auch

bei zunehmendem Alter und Verstande durch die nicht gleich zu Tag gelegte Wahrheit zu wiederholtem Nachdenken an. Der junge Schüler namentlich will die Sache, mit der er sich beschäftigt, im konkret lebendigen Bilde, gegenständlich und anschaulich vor sich haben. Er trägt ein unabweisbares Verlangen nach Begebenheiten, nach erkennbaren Handlungen in sich. Seine regsame Einbildungskraft malt ihm die denkwürdigen Personen und Vorfälle, welche die biblischen Erzählungen ihrem Vorgange gemäß schildern, lebendig hin. Hier erscheint der Herr dem Menschen und spricht mit ihm, liebreich und ernst; dort steht er sich offenbarend im flammenden Busche. Hier führt er königlich sein Volk und verkündigt ihm unter Donner und Bliz majestätisch sein ewig giltiges Gesez; hier segnet er seine Verehrer und dort verhängt er als Rächer der Sünden abschreckende Strafen. Hier gibt er sich als Held und Friedefürst, dort als treuer Vater zu erkennen. Hier sieht das Kind den Heiland in der Krippe, dort begleitet es ihn auf seinen Gängen; hier lauscht es mit unverdorbenem Sinn und Kinderglauben seinen lieblichen, belehrenden, inhaltsreichen Worten und dort tritt der unschuldig Gemarterte, Blutende und Sterbende vor seine Augen.

Ich weiß wohl, daß gerade darum die biblischen Geschichten des alten Testaments als sehr ungeeignet für die Kleinen erklärt worden sind: Sie verderben die Phantasie und es liege so manchen Erzählungen eine ganz falsche Idee von Gott, Welt, Sittlichkeit und Recht zu Grunde. In ersterer Beziehung läßt sich weit triftiger behaupten, daß diese Geschichten Phantasie, religiöses Gefühl, Verstand und Willen veredeln und in zweiter Hinsicht darf man nur fragen, wer denn die Tiefe der Gottheit und der Welt ermesse. Die Bibel erzählt und schildert, was in millionenfacher Spiegelung sich immerdar wiederholt. Sie behandelt das Ewige in der Zeit und aus den Zeitereignissen Principielles. Es ist der Mensch, der uns in der Schrift entgegentritt; denn er ist sich gleich, ob er in Jerusalem wohnt oder im kalten Norden, ob er unter Ölbaümen oder unter deutschen Eichen wandelt. Tadler selbst des Sachgemäßen gibt es überall und eitle Wisser des Nichtwißbaren gehören nicht einer Seite nur an. Das Kind will Ideen, Gedanken und Lehren als Wirklichkeit, vermenschlicht schauen, die Moral, wie den Glauben personificirt und individualisirt in einer Reihe von Erscheinungen vor sich sehen, in menschlichen Gestalten, denen seine Natur nachempfinden, nachdenken, nachthun, nacheifern kann. Eine solche Vorführung vom heiligen Leben und Land bleibt kein alt und kalt Ding, kein leeres, mattes Gedächtnißwerk. Das seinem Lehrer nachschauende und nachfolgende Kind, wenn es vor anschauenswerthen Darstellungen des Heiligen steht (Wort-

und Malerbild), sieht Menschen vor seinen Blicken wirken im Dienste der höchsten Angelegenheiten. Das jugendliche Herz steht noch nicht unter dem schädlichen Einflusse des Bezweifelns und gesuchter Gegenreden. Jene Bilder prägen sich, wie sie sind, im Innersten, im Gemüthe ab und geben deßhalb die beste Grundlage des Religionsunterrichts in der Elementarschule. Die geschichtliche Seite der Religion nun, welche ihre Wahrheiten, ihr Allgemeines, ihr Abstraktes an Erlebtes und Persönliches knüpft, birgt für das junge Gemüth einen sehr fruchtbaren, segensreichen Zündstoff, einen Keim voll göttlicher Kraft, der in alle Lebensgemeinschaften eindringen kann. Die biblischen Geschichten lassen in das Innere der handelnden Personen blicken und so gleichsam die Werkstätte erkennen, aus welcher in den bestimmten Fällen die nach außen hin erscheinenden Thaten hervorgehen und vereinigen dadurch alles in sich, wodurch Religiosität und Sittlichkeit begründet, Glaube, Liebe, Hoffnung geweckt und genährt und alles Edle, Große und Gute gepflegt werden kann. Sie sind der wahre Anknüpfungspunkt des Heiligen im Gemüthe, sind gleichsam der Nagel, an dem es haftet, weil sie mit dem Innersten und Tiefsten in uns auf dem Wege der historischen Anschauung bekannt machen. Um das Höchste, um Gottvertrauen, Gewissenhaftigkeit, Liebe und Rechtschaffenheit in der Jugend, im Volk zu gestalten, bedarf es ihrer. Das Christenthum ruht auf fester, geschichtlicher Thatsache und die ganze Bibel, das Wort und die Offenbarung Gottes, die vortrefflichste Quelle der religiösen, christlichen Erkenntniß und der eherne Grund des sittlichen Lebens, ist ihrem Hauptinhalt nach vorzugsweise geschichtlich und es läßt sich ohne Kenntniß dieser Geschichte eine genügende religiöse Erkenntniß unter dem Christenvolke kaum oder gar nicht denken. Ebenso liegt in der Bibel und ihrer Auslegungsweise der Ursprung der kirchlichen, konfessionellen Feste. Diese haben ihren Bestand und ihre Bedeutung gerade in biblischen Begebenheiten. Selbst jedes christliche Dogma und jedes Sittengesez empfängt aus einer biblischen Geschichte seine Beleuchtung, Erlaüterung und Anwendung. Hiemit ist zugleich die Nothwendigkeit ausgesprochen, auf die biblischen Erzählungen als Lehrfach in allen Volksschulklassen einen entschiedenen Werth zu legen; hierauf fußt die Forderung, sie einer ausgezeichneten Beachtung und Behandlung zu würdigen, die natürlich etwas anderes ist, als nur Haüfung ihrer Anzahl.

Bei der hier nicht zu übergehenden Frage, welche Geschichten der Bibel es sind, die für das jüngste Schulalter am ehesten passen, begegnen wir dem alten Streitpunkte, ob mit denen des neuen oder mit denen des alten Testaments begonnen werden solle. Wer den Anfang

mit den neutestamentlichen Erzählungen gemacht haben will, urtheilt: a) Wir sind Christen, unsere Kinder sind Christenkinder, die den Heiland eher kennen zu lernen haben, als die Erzväter der Juden. Das neue Testament hat für uns eine ungleich höhere Würde, Anziehungskraft und „Innenbedeutsamkeit", als das alte Testament. b) Die christliche Urgeschichte liegt uns temporär und psychologisch näher, als die altjüdische. c) Im neuen Testament gruppirt sich alles um eine Person, den Sohn Gottes, den Stifter unserer Religion und dies macht die Thatsachen und Lehrwahrheiten durch diesen biographischen Charakter viel kindlicher und behaltbarer. d) Es wird auf die Feste des Kirchenjahrs früher und folglich fruchtbarer vorbereitet. Man darf gestehen, daß diese Gründe ihre schwachen Seiten haben.

Wer das alte Testament zum Anfange und Ausgange nimmt, der fragt dagegen: Fußt nicht der neue Bund auf dem alten? Enthält dieser nicht die Vorbereitung, Verheißung, jener die Erfüllung? Verdient nicht die chronologische Folge den Vorzug oder gehört das Ende vor den Anfang? Wo wird das Fundament zulezt unter das Gebaüde geschoben? Ist das Ganze nicht ein einheitlicher Bau, Ein Werk? Unten am Boden ist der natürliche Eingang in das Haus, nicht in der Mitte, nicht oben? Bleibt denn den Kindern der Heiland zu Hause unbekannt? Geben nicht gerade die Kirchenzeiten den Eltern und Lehrern eine Veranlassung, eine besondere, einstweilige, sie betreffende Erklärung vorzunehmen? Oder sind es nicht da und dort Familiengeschichten, wenn je auf diesen Begriff ein Nachdruck gelegt werden soll?

Wenn man etwa weiter erwidert, die Krone eines Baumes mit ihren Blüten und Früchten errege das Interesse der Jugend eher, als die verdeckte, beerdete Wurzel; was an sich in der Wirklichkeit das erste sei, das werde für den erkennenden, betrachtenden Geist, für die menschliche Erkenntniß gar oft das zweite, das lezte oder von der Wirkung gehe man im Leben sehr haüfig erst auf die Ursache zurück, so fühlt man wohl, daß solche Beispiele subjektiver Anschauung etwas hinken und daß überhaupt jene Gründe alle nicht vollkommen durchschlagend und stichhaltig sind. Allein der Kampf ist im Grunde ein für die praktische Lehrthätigkeit gar nicht so wichtiger. Können doch Verhältnisse eintreten, welche den im Lehrplan für ein Sommersemester beabsichtigten Stoff in das folgende Semester hinüberziehen, was immerhin besser ist, als eine etwaige namhafte Verkürzung jenes Stoffes. Wird in Rücksicht darauf, daß man die Behandlung der neutestamentlichen Erzählungen im Sommerhalbjahr durchweg angemessener findet, als die Vornahme der Geschichte des umfangreicheren alten Testaments, so

daß also diese auf den Winterkurs fallen, stets an Georgii mit der neutestamentlichen Geschichte begonnen, deren Hauptmomente die Vorbereitung auf die Advents-, Weihnachts- und Osterzeit den Winter über sehr zweckmäßig repetirt, so kann in der Mittelklasse nach Abschluß des alttestamentlichen Stoffes etliche Wochen lang eine Übersicht des Geschichtlichen nach dem chronologischen Verlaufe gegeben werden, was ich als sehr vortheilhaft bezeichne. Das Kind muß zunächst nur eine Reihe von Einzelgeschichten wissen. Den organischen Zusammenhang, den Faden der Geschichte des Reiches Gottes vermag es in den vier ersten Schuljahren nicht zu erfassen. Das wird zugestanden werden müssen, daß vor allem diejenigen Erzählungen hergehören, welche für das Kind einen praktischen Werth haben, welche dieses kindliche Alter besonders vortheilhaft ansprechen, Erzählungen einfachen, lebendig-anschaulichen Inhalts, Familienscenen, Charakterzüge und Handlungen, welche den eng geschlossenen Gesichtskreis der Jugend berühren und durch welche die wichtigsten, obersten Grundwahrheiten des Christenglaubens zum Verständniß gebracht werden können, durch welche das religiös-sittliche Bewußtsein entfesselt und genährt, der unerschütterliche christliche Charakter und eine göttliche Gesinnung angebahnt wird. Die einzelne Auswahl wird immer etwas subjektiv bleiben. Der objektive Standpunkt, wenn er auch möglich, läßt sich nicht überall festhalten. Einklassige Schulen mit nur einem Lehrer, der im Winterhalbjahre alle Abtheilungen zugleich vor sich hat und Schulen, welche drei und vier Lehrer und sogar im Sommer weit mehr Unterrichtszeit haben, lassen sich nach Wahl, Darstellung und Umfang des Stoffes nie gleichartig behandeln. Zwischen Theorie und Praxis schiebt das unvollkommene Leben häufig Berge. Doch — wenn nur das Hauptziel des Jugendunterrichts, nämlich die Heranbildung zu wahrer Sittlichkeit und Religiosität immer leicht erkannt und fühlbar gemacht wird; wenn nur die in der Vernunft und im Leben sich entwickelnden religiösen und moralischen Ideen, deren Stärke sich im Wissen, im Gefühl und noch mehr in den Bestrebungen offenbart, geeignet gepflegt werden.

Der Umfang, zu welchem die biblischen Geschichten auszudehnen sind, die Form, in welche sie gekleidet werden müssen, richtet sich natürlich nach dem Standpunkt der Schule, nach dem Alter, der Fähigkeit und den Bedürfnissen ihrer Zöglinge. Die Methodik erheischt vom Unterrichte, daß er naturgemäß sei, daß er sich an die Natur des Kindes und deren Entwickelungsgeseze anschließe, wenn er seine Eindrucksfähigkeit und das bildende Moment, das in ihm liegt, behaupten soll. Untere Klassen, Elementarabtheilungen mit Schülern bis zum neunten Lebens-

jahre verlangen eine andere, einfachere und schlichtere Darstellung und Durchführung, als mittlere und obere. Das ist klar. Hier bei reiferen Schülern darf und soll der Vortrag der biblischen Geschichte flüssiger, bündiger, ausführlicher, schildernder sein; dort bei den Kleinen muß er kindlicher, kürzer auftreten. Einen entschiedenen Mißgriff machen hundert und aber hundert Lehrer, daß sie das Alter der Jugend, die Fassungs- und Denkkraft derselben fast gänzlich nicht berücksichtigen. Ein und dasselbe Lehrbuch, weil vielleicht der Name eines Verfassers von gutem Klange (Ältere: Adler, Rauschenbusch, Löhr, Seiler, Kohlrausch, Engel, Morgenbesser, Otto Schulz; Neuere: Zahn, Preuß, Berthelt, Schuknecht, Wendel, Freihofer, Schuster, Hill, Bodenmüller, Stolzenburg, Otto, Wille, Kurtz, Wangemann, Ballien, Fürbringer ꝛc.) auf dem Titelblatt steht, muß die gleichen Dienste leisten bei jüngeren und älteren Schülern. Es läßt sich durchaus nicht leugnen, der Stoff des ganzen Religionsunterrichts nach seiner Geschichte und Lehre muß, wenn er segensvoll werden soll, den verschiedenen Altersstufen angemessen ertheilt werden. Also sind offenbar die biblischen Geschichten bei den kleinsten Schülern merklich anders zu behandeln, als in mittleren und oberen Schulklassen. Wie? möge das Nachstehende andeuten.

A. Unterklassen.

1) Vor allem sage ich: **Was Leben erzeugen soll, muß Leben haben und wer das Christenthum lehren will, muß in dem Christenthum stehen.** In der natürlichen und sittlichen Welt herrscht das Gesez, daß ein an sich Todtes nichts Lebendiges schafft und weckt. Eine gemalte Sonne leuchtet und wärmt nicht; aber wenn der segnende Strahl des echten Gestirns die Erde trifft, dann regt es sich und die Erde kleidet sich in das prangende Grün. Aller Unterricht braucht durchaus Lebenskraft. Die Geschichte an sich hat schon Leben; allein unter den eisigen Händen des Lehrers, bei gleichgiltigem, im Tone mattem Vortrage welkt ihre Kraft. Deßwegen kommt zuerst die innere Persönlichkeit des Lehrers in Betracht. Nicht auf den kritischen Forschungen der biblischen Wissenschaft, nicht in der Region des männlichen Denkens, hoch über dem Leben und Weben der Kinder, nein, mitten unter seinen Schülern muß er geistig wie leiblich als ein nährender und befruchtender Baum stehen, ein Stamm, an welchen die Pflänzchen sich anranken, ein Quell, der sie erquickt. Der Lehrer wirke unter seinen Schülern voll Liebe, mit reinem Kindessinn, in lieblicher Offenheit, Regsamkeit und Frische, um das Leben am Leben zu erziehen, zu bilden, um das zarte Gemüth in die reiche Tiefe der Gottheit zu versenken, um es zu

dem frischen Wasser hinzulenken, welches das Dürsten des Geistes stillt. Ist der Lehrer selbst matt, bequem, gleichgiltig, zerstreut, frostig, so leidet durch ihn die Erwärmungs- und Belebungsfähigkeit des heiligen Stoffes, wie die Theilnahme der Kinder. Der biblische Geschichtsunterricht wird ihnen alsdann eine Last, widert sie an, nimmt ihnen für die Zukunft die Freude an jeder religiösen Belehrung. Wie ein Geistlicher am Kirchenbesuche der Erwachsenen sehen kann, ob er als Prediger in seiner Gemeinde wohlgelitten und beliebt ist oder nicht, so kann ein Lehrer an der Aufmerksamkeit der vor ihm sizenden Schüler erkennen, ob sein Unterricht eindringlich ist oder nicht. Nur wenn jedes Wort von ihm der Ausdruck seines Wesens ist, kräftig und wahr, eifrig und wohlgemeint, wird sein Unterricht ergreifen und eine heiligende, erziehende Kraft ausüben und er wird ein auf Grund religiöser Erkenntnisse und Gefühle sich gestaltendes Leben hervorrufen. Joh. 6, 63. Alsdann wird den gesamten biblischen Geschichtsunterricht ein leitender Gedanke beseelen: Christus, seine Lehre ist der Mittelpunkt; er führet zum Vater. Dankt dir dies der Knabe nicht, so dankt es dir der Mann.

2) Der Lehrer erzähle hier, in der Unterklasse, durchaus frei, ohne Buch, aus eigenem Wissen, anschaulich, schmucklos, in einfachen Säzen, in kurzer, bestimmter, doch möglichst dem Bibelausdruck folgender Sprache, wozu er den eingeführten Bibeltext in seine Gewalt zu bekommen suchen muß. Dann allein kann er herzlich und kindlich reden; dann sind die gehörten Geschichten ein keimfähiger Same für den kindlichen Sinn. Haftet des Lehrers Auge auf dem Buche, so kann er seine Schüler nicht im Auge behalten. Der unverdorbene Schüler sieht gern in des Lehrers Auge und aus den Augen der Schüler liest der Lehrer das Ebben und Fluten ihrer Theilnahme am Unterrichte. Lehrer, welche eine biblische Geschichte ablesen, haben einen geringen Eindruck und Erfolg zu hoffen. Sind sie eines freien Vortrags nicht mächtig, so mögen sie sich eben tüchtig in einem geeigneten Büchlein präpariren und durch Fleiß und fortgesezte Übung sich dieses Talent und diese Kunst erringen.

Es wurde gesagt, der Lehrer müsse sich bei 7- bis 9jährigen Kindern herablassen, an ihre Vorstellungsweise sich anschmiegen und in den verständlichsten Worten erzählen. Aber dessen ungeachtet wird die Art der Darstellung, wie sie Professor Scheitlin (Sct. Gallen) in seinen biblischen Geschichten oder Dr. Curtmann in seiner Methodik gegeben hat, fast niemand befriedigen. Dies rührt daher, daß sich das Geschriebene, Gedruckte für uns Erwachsene anders ausnimmt und sich uns dem Gewohnten gegenüber anders eindrückt, als das den Kindern

so Erzählte. Die Bibelsprache, der kirchliche Text muß meines Erachtens mehr geschont werden. Die Bibelsprache ist eine Kindes- und Volkssprache, d. h. anschaulich, natürlich, faßlich und markig. Wer die Bergpredigt Christi, seine Gleichnisse, sein hohepriesterliches Gebet durch Redensarten verstümmelt, der nimmt dem Worte der Wahrheit seinen kirchlichen Charakter, der beleidigt unser Ohr und Gefühl. Die erzählten biblischen Geschichten müssen sich an den Bibelausdruck anschließen. Die Angelpunkte, um die sich eine Erzählung dreht, müssen die Bibelworte verba ipsissima, genau in ihrer uns giltigen (kirchlichen) Form mittheilen.

Ein Lehrer glaube übrigens nicht kindlich zu sein, wenn er im Volks- oder Gassendialekt redet. Nichts ist widerlicher, störender, ekelhafter, als wenn Lehrer in ihren Schulen reden — wie das Volk in seiner breiten Mundart, im Jargon. In der Religionsstunde verjagt solche Popularität die Andacht. Die Achtung vor dem Religionsunterricht bezeuge auch eine edle — Sprachweise; vid. I, pag. 231.

3) Der Lehrer gebe in der jüngsten Klasse ja nicht viel auf einmal. Selbst Ruhepunkte in einem zusammengehörigen Ganzen sind in der untern Stufe zuläßig. Dieser genügen ohnehin etwa 40 Erzählungen. Wozu also Eile? Die angreifende Theorie mag dann wohl die Zerrissenheit tadeln. Aber das Kind lebt ein anderes Geistesleben, dem der richtende, kluge Alte entwachsen und fremd geworden ist. Wenig, aber recht gibt das Maß ab, mit dem hier allein gemessen werden darf. In Siebenmeilenstiefeln einherzuschreiten, taugt für gedanken- und wortarme Schüler nicht. Das frühere Alter kann nur kleine Abschnitte fassen und nur diese ermöglichen ihm eine Überschau. Licht und Schatten, Theil und Ganzes des Zusammengehörigen lassen sich doch wiederum vereinigen. Wer bei Kindern etwas im Fluge und in Masse kapitalisiren will, der darf darauf rechnen, daß gar wenig bleibende Prozente herausspringen. Mit der Menge des Lehrstoffes in der Elementarklasse befinden sich überhaupt sehr viele Lehrer und Schulaufseher entschieden auf dem Holzwege.

Bei der Auswahl der biblischen Erzählungen werden die Grenzen der kindlichen Auffassung und Anschauung noch gar oft überschritten und das ist sehr unpsychologisch. Nicht alle biblischen Geschichtsstoffe, wenn sie auch an sich sehr schön sind und wenn ein Erwachsener ihnen immer neue köstliche Seiten abzugewinnen versteht, passen für 7- bis 9jährige Schüler. Man behandelt weitum in der That zu viele Stücke. Dagegen wäre es gleiche Übertreibung, wenn jemand spräche: „Ich stimme gegen die Behandlung biblischer Geschichten in einer Elementar-

schule, nicht aus Abneigung gegen dieselben, sondern aus Ehrfurcht gegen sie; denn die göttlichen Wahrheiten, welche die Bibel enthält, werden dem Kinde nur lieb und werth, wenn ihm der Inhalt auch faßlich, schön und verwendbar wird." Sittliche Regungen und Einsichten frühe zu entwickeln, religiöse Gefühle und Gedanken bald aus ihrer tiefen Lebensquelle hervorzulocken und ein frommes Leben von zarter Jugend auf zu pflegen, thut unserer kranken Zeit höchst noth.

4) Man erzähle auf dieser Stufe die Geschichte, ohne Lehren absichtlich zu entwickeln. Die heilige Geschichte zunächst, die Begebenheit soll dem Schüler zuerst bekannt und gelaüfig werden. Nuzanwendungen, wie sie sonst biblische Geschichtsbücher geben (Rauschenbusch, Zahn, Basler Geschichten), sind für den ersten Schulunterricht überflüssige Beigaben und Krücken. Zu bedauern wäre gar der Lehrer, der sich auf diese Krücke stüzt in der Art, daß er nach dem Ablesen der Erzählung aus seinem Buche in gleichem Tone fortfährt: Lehren 2c. Der Volksschüler der untersten Abtheilungen bedarf nur der hervorragendsten Lehren und diese sprechen und fließen am klarsten aus jedem Gemälde selbst. Es ist ein kurzer Bibelspruch, der in dasselbe verwoben ist. Wer überhaupt die ästhetische Seite der biblischen Geschichten zu würdigen versteht, der wird keine sogenannten nüzlichen Lehren oder moralischen Nuzanwendungen in demselben Athem anreihen. Das Schöne und der kernhafte Gehalt wirkt schon durch sein Dasein und über dem Zergliedern der Geschichte zum Zwecke des Hervorlockens von Lehren geht leicht das Beste daran verloren. Die einfache Lehre als geschichtlich gesprochenes Wort tritt aus der Erzählung an sich aufs kräftigste hervor. Spricht sie der Lehrer gedrängt aus,. so ist dies doch keine Nuzanwendung, wie sie sonst beliebt worden ist. Und sind denn die den biblischen Geschichten angehängten Lehren wirklich auch immer kindlich, ansprechend, ihrem Zwecke gemäß gehalten? Sind nicht manche, obwohl schön und wahr, für Kinder gewaltsam herbeigezogen? Stehen sie nicht da als Merksäze für denkgeübte, gebildete Erwachsene? Der Schüler der Elementarklasse bedarf solcher Lehren in ihrer Abstraction nicht; diese männlich gereiften Säze haben für ihn keinen klar durchschaulichen Inhalt. Eine Wahrheit in biblischer Form, wenn sie verstanden und gefühlt wird, ist schon eine herrliche geistige Errungenschaft. Überladungen hemmen und drücken überall. Die Geschichte als solche bleibt vorerst die Hauptsache und ihr schlichter Kern, wie ihn der kleine Schüler auffassen soll und kann, bleibt in seiner biblischen Hülle am deutlichsten und schönsten. Es ist unleugbar, die einfach im biblischen Gewande vorgetragene Erzählung wirkt ungleich mehr auf das Gefühl

des Kindes, als alles Herbeiziehen von Lehren. Unzeitiges Moralisiren stört und verwischt den unmittelbaren Eindruck, den die Geschichte thatsächlich hervorgerufen hat, den geistigen Genuß, den sie an und durch sich selbst gewährt. Was haben denn Grundsäze, wie: „Der Lehrer wende die erzählten Begebenheiten und Scenen auf das Gemüth und die Lebensverhältnisse der Schüler an und durchflechte die Geschichten mit herzlichen Ermahnungen und Warnungen" — überhaupt Gutes bewirkt? Haben sie nicht vielmehr vielfach die Lehrer zu salbungsvoll, gemüthlich, erbauend sein sollenden Reden verleitet? Das ist dürres Reisach in dieser Form, das ich verbrannt und verbannt wissen möchte. Das heißt Spreu säen; denn Kinder sind keine Erwachsene, deren inneres Leben, sei es gut oder böse, durch Jahre und Erfahrungen gekräftiget ist. Unangenehme Begegnisse, getaüschte Hoffnungen, Sorgen und Schmerzen stimmen das Gemüth weicher und heiliger, als alle frommen Worte an die zarte Jugend. Millionen hat schon ein bitteres Erlebniß zu Gott und dem Heilande gezogen; aber hundert Predigten sind an ihnen spurlos verhallt. Es gab eine Zeit, in welcher die Lehrer und Geistlichen aus jeder Geschichte eine Menge Lehre zogen und aufstellten und darin ihre biblisch-christliche Lehrmeisterschaft suchten. Doch das war eine Verflachung des Religionsunterrichtes, so sehr er auch an Tiefe zu gewinnen schien, weil das Herz unbetheiligt blieb und nicht einmal das kindliche Denken naturgemäß angeregt wurde. Der Same wurde ausgeworfen; allein der Boden war nicht umgebrochen und zur Aufnahme zubereitet. Deßhalb spricht Dr. Palmer in seiner evangelischen Katechetik durchaus wahr: „Das Geschichtliche muß zuvor im Bewußtsein des Kindes rein objektiv feststehen; erst hernach kann es ohne Schaden wieder auf eine subjektive Seite gewendet werden." Die einfache Geschichte ist es auch, welche das Innere so vieler Menschen, wie sie es selber bestätigten, mehr ergriffen hat, erbauend, tröstend, heilend, als alle Zusprüche aus dem Munde der Lehrer. So hüte sich der Lehrer, den guten Eindruck, den die schlichte Bibelgeschichte gemacht hat, mit seinen erbaulichen Gedanken zu umnebeln. In der Erkenntniß der Wahrheit liegt das erbauliche Element. Die Wahrheit, die erkannte Idee erbaut. Nach meiner geistigen Individualität sage ich: Nicht in glaübig klingenden Ansprachen, in Aufregungsversuchen des Gefühls ist die innere Erbauung zu suchen, sondern die Erbauung soll aus der Erkenntniß der Wahrheit, aus dem Eindringen in die dargelegte, ins Licht gestellte, erkannte Sache hervorgehen. Oberflächliche Köpfe suchen, was ihnen an deutlichen Gründen fehlt, durch weitschweifige Redensarten zu ersezen und dies gefällt schwachen Denkern

gar sehr. Allein wer von Tiefe redet, wo das helle Auge nichts wahrnimmt, als Dämmerung und Nacht, wer durch breite, geschliffene Worte den Mangel gewisser Gründe verhüllt, der wecket die Geister nicht troz aller Überschwenglichkeit.

5) Sodann lasse man die Kinder, wenn das Vorgetragene im wesentlichen abgefragt worden ist, immer nacherzählen. Der nächste Zweck bei dem Vortrage ist allerdings der religiöse, ist die Anpflanzung und Bebauung des frommen Gemüthes, also die Einheit und Zusammenstimmung sämtlicher Geisteskräfte zur Frömmigkeit. Allein ich möchte damit den entfernteren — der Sprechübung, der lauten Denkübung wesentlich verknüpft wissen. Mit und in dem ausgesprochenen Worte klärt sich der Gedanke; er bleibt haftbarer. Wer zusammenhängend denkt und spricht, der beweist, daß er des Stoffes mächtig geworden ist und der wird auch leichter und gewandter seine Gedanken und Gefühle geordnet niederschreiben lernen. Die Sache ist von noch tieferem Inhalte. Auf dem Gebiete des Lernens und Übens wird dem Schüler nur zu oft das Wahre gegeben, vorgesagt, vorgelegt; darum bleibt die Wahrheit ihm auch auswendig. Ich erkenne gerade in diesem Nacherzählen eine sehr fruchtreiche Übung, die freie Erziehung des Geistes zu bewerkstelligen, daß die Vernunft im Kinde ausgebildet werde, daß das Geübte auch im Sinn lebendig sich erschließe. Darum möchte ich für diese Lernstufe behaupten: Erster Zweck bei dem Vortrage der biblischen Geschichten und bei allem Religionsunterrichte sei die Belehrung, die Auffassung der Thatsachen und Wahrheiten und dann erst Erbauung. Nicht alle Lehrer üben das so bildende, anfangs wohl schwierige Nacherzählen schon in der Elementarklasse in gehörigem, tüchtigem Grade. Es ist bisweilen schon viel, wenn nach einer biblischen Erzählung noch einzelne Schüler darüber befragt werden. Die Selbstthätigkeit, dieser unerläßliche Bildungsfaktor beim Unterrichte, tritt gewöhnlich allzu sehr in den Hintergrund. Schläfrigkeit, Gähnen, Langeweile, Unarten der Kinder sind dann die Folgen dieser blos vortragenden Manier. Das Nacherzählen der biblischen Geschichten hat ohne Frage mehr Werth, als das Vorpredigen über Lehren, in dem Lehrer und Geistliche mitunter sich so gefallen und womit sie die Jugend überschütten. Die biblische Geschichte ist gleich der Bibel ein Wasser, in welchem das Lamm watet und der Elephant schwimmt. Das Vorreden verdunkelt den klaren Blick, trübt die reine Auffassung und verkümmert die Macht der Wahrheit. Auch bei diesem Nacherzählen hat das Kind seine Weihestunden, in denen — das heiter glänzende Auge und das freundliche Angesicht sprechen es aus — ein heiliges, tiefes Gefühl in ihm auf-

lodert und das fortleben kann mit göttlicher Kraft in ferne Tage. Auf das Nacherzählen der biblischen Geschichten von Seiten der Kinder muß in Unter= und Mittelklassen ein hoher Werth gelegt werden. Wo es nicht recht geübt wird, da wird bedeutend gefehlt.

Diese eben auseinander gesezte Ansicht hat übrigens auch ihre Gegner. Einer meint: „Jedenfalls ist das Verlangen, daß die Kinder die Geschichten nacherzählen sollen, dem Zwecke des Religionsunterrichtes nicht angemessen. Wenn eine biblische Geschichte das kindliche Gemüth wirklich religiös angeregt hat, so sollte man diese Empfindung dadurch nicht trüben, daß man die Stunde, die eine Gott geheiligte sein soll, zu einer Sprechübungsstunde macht. Man verwische doch den Eindruck nicht durch jenes Verlangen, das den meisten Kindern ebenso viele Langeweile und Qual verursacht, als die Erzählung selbst Interesse und Lust.“ Meine Erfahrung ist eine völlig andere. Ich finde, daß das Nacherzählen den Kindern viel Freude und Vergnügen macht. Sogar solche, die anfangs stumm, schüchtern und ängstlich wären, regen sich lebhaft, wenn sie einmal ihre erste Scheue und Zurückhaltung überwunden haben. Jener Fehler ergibt sich meines Erachtens nur, wenn ein Lehrer nicht im Stande ist, die Spannung, Aufmerksamkeit und Lust der kleinen Schüler rege zu halten. Ebenso habe ich noch nie wahrnehmen können, daß dieses Nacherzählen die gemüthliche Stimmung und religiöse Auffassung durch die Geschichte selbst vermindert oder aufgehoben hat. Die Methodik muß daran erinnern, daß es Männer gibt, welche gegen den Gebrauch der biblischen Geschichten beim ersten Religionsunterrichte sind, ja solche, welche glauben, der Religionsunterricht lasse sich in den Elementarklassen füglich entbehren. Damit aber kann und darf kein religiös oder christlich gesinnter Lehrer übereinstimmen.

6) Sodann ertheile der Lehrer diesen Unterricht mit Würde und suche seine Schüler in der größten Ruhe und Stille zu erhalten. Der Schüler muß es am Lehrer, an seinem Benehmen merken, daß von etwas Heiligem die Rede ist. Gewohnheit ist die andere Natur. Handelt es sich von Gott, vom Weltheilande, von Glaube und Sittlichkeit, von Menschenbestimmung und Ewigkeit, so sollten Junge und Alte von heiliger Scheue und Ehrfurcht ergriffen werden. Der große Newton (gest. 1727) entblöste, so oft er den Namen Gottes aussprach oder aussprechen hörte, sein greises Haupt. Wo sind bei uns seine Nachahmer? Mit welcher Gedankenlosigkeit sagt man Gott, Jesus, Seele, Christ, Ewigkeit, Tugend, Tod und andere inhaltsschwere Begriffe! So kommt auch das unter dem Volke früher gebraüchliche Neigen bei dem Namen des Herrn immer mehr in Zerfall.

Äußere Andacht — in Wahrheit die von sich selbst ergebende Erscheinungsform der Gemüthsandacht — ist schon in ihrer blosen Äußerlichkeit eine schöne Sitte und fördert rückwirkend die innere. Zum Aufbau beider spende der Lehrer durch sein eigenes Verhalten in der Unterklasse schon Mörtel und Werksteine. Wer es auf die geistige, religiöse Entwickelung der Schüler, auf Anregung der schlummernden und trägen Geister, auf innere kräftige Bewegung und Bethätigung, auf bleibende und tiefe Eindrücke absieht, der stehe festen Fußes vor der Klasse, verlange eine frische, aufrechte, anständige Haltung der Schüler, beginne erst mit dem lehrenden Worte, wenn äußerlich die vollste Ruhe vorhanden ist und suche durch ein angemessenes, sicheres, taktvolles und würdiges Benehmen die Schüler zu fesseln oder fortzubewegen.

Schneidet der Lehrer während des biblischen Geschichtsunterrichts einzelne Federn, linirt er während des Nacherzählens von Seiten der Kinder die Schriften, spazirt er zerstreut hin und her und anderes, so verlezt er die Achtung, die er diesem Unterrichte wegen seines erhabenen Inhalts schuldig ist und gibt der Jugend unwillkürlich ein Ärgerniß statt der Zucht zum Herrn. Von etwaigen Spässen in den Unterricht hinein, von Tändeleien mit Kindern will ich ohnehin nichts erwähnen.

7) Sodann sollten beim biblischen Geschichtsunterrichte in den jüngsten (und mittleren) Klassen durchaus gute biblische Abbildungen angewendet werden. Die Deutschen reden von sprechenden Bildern. Diese Redensart ist eine Wahrheit und wird von der Hegel'schen Behauptung, ein Bild sage uns nichts, gar wenig beeinträchtigt. Bilder beim Unterrichte in der biblischen Geschichte oder beim Anschauungsunterrichte sind vielmehr nach allgemeiner Erfahrung vollkommen berechtigt. Wer erinnert sich nicht mit Vergnügen biblischer Gemälde, welche er in seiner Jugend in Bibeln (Merian'sche Bilderbibel, Weigel'sche, Cotta'sche, Berliner Bilderbibel mit 327 Holzschnitten), in Kirchen oder als Porträt vielleicht so oft mit innigem Wohlbehagen besehen hat? Für den Gebrauch biblischer Bilder haben sich kirchliche und pädagogische Autoritäten vielfach ausgesprochen. Ich wundere mich in der That, daß nicht in jeder Schule solche Abbildungen angeschafft sind, da doch gute Bilder in Licht und Leben schauen lassen, was das beschreibende Wort aus der grauen Ferne der Vergangenheit hervorgehoben hat.

Womit treten wir Lehrer an die Kinder heran, sobald sie Schüler geworden sind? Mit dem Worte der Bildung, der Belehrung. Wir verlangen alsdann von ihnen — „Aufmerksamkeit auf ein unsichtbar an sie Gelangendes; Festhaltung eines flüchtig Vorübereilenden, als

stände es geschrieben vor ihnen; Gliederung eines oftmals ohne rechte Scheidung Vernommenen; Eindringen in die Bedeutung desselben, Belebung vor ihrem Geiste durch Vergegenwärtigung von Eindrücken, welche sie durch Worte zu bezeichnen gelernt haben.“ Heißt das nicht viel zugemuthet, viel angesonnen? Bilder haben durchweg ein Recht zur Existenz und zum Gebrauche in der Volksschule. Bilder fixiren und formen die gehörten oder gelesenen Worte, die beschriebenen Dinge, die geschilderten Vorgänge und machen sie reizender und lebhafter. In den Worten mancher Lehrer steckt eben keine Farbe, kein Schmelz, leibt keine Gestalt, tritt keine Handlung und kein Wechsel des Lebens rüstig hervor. Milton nannte das Auge das weite Thor der Weisheit. Es ist die Hauptpforte der Außenwelt zur Geistesanregung, Geistesbethätigung. Beim Betrachten von Abbildungen geht kein Kind, kein Mensch leer aus. Darum greift auch jedermann freudig und freundlich nach Bildern in Bunt und Schwarz. Das Bild gibt der Vergangenheit das Leben der Gegenwart, dem Verstorbenen eine heitere Auferstehung, dem fremden Eigennamen ein festes Personalgebilde, — es bindet das Abwesende mit dem Sichtbaren, das Entlegene mit dem Nahen. Im Bilde tritt Natur und Seele, Ruhe und Bewegung, Erstarrung und Fluß, Form und Charakter, Sinnigkeit und That — alles mit einem Male auf. Das des Lebens noch unkundige Kind saugt die Formen, Umrisse und Farben in Blick, Herz, Gedächtniß und Verstand ein, fragt nach Namen und Bedeutung, speichert das Angeschaute sorgsam auf, malt sich dasselbe in seiner Weise weiter aus und sinnet und ordnet neue Gedanken darüber. Aus dem anfänglichen Gaffen wird ein Schauen, aus dem Beschauen ein Betrachten, aus dem Betrachten ein Besitzen. Bilder beleben die Phantasie, kräftigen Gedächtniß und Erinnerung, erregen den guten Geschmack und kindlichen Kunstsinn, weil sie eine unzweideutige Theilnahme der Jugend hervorrufen. Was ein Tauber nicht sieht, das ist für ihn in rechter Bestimmtheit häufig nicht vorhanden. Bei seiner Bildung werden zunächst brauchbare Modelle und Bilderblätter benützt; es ist dies von allen Seiten als nöthig oder sehr förderlich erkannt worden. So kann dem vollsinnigen Schüler das, was außer seinem Gesichtsraume und über seinem Vorstellungskreise liegt, nur recht befriedigend oder wenigstens um so gründlicher und tüchtiger durch Bilder nahe gebracht und zum Wissen geschaffen werden. Was das Kind sinnlich angeschaut, was es im Bilde gesehen hat, mit dessen Inhalt weiß es sich vertrauter zu benehmen; es bemerkt in neuer Gestaltung, was es durch das Wort schon erfahren hat. Durch Anwendung von Bildern wird der Anschauungsunterricht, wird die biblische

Geschichte, werden die Realien blühender, duftender, lebensfrischer. Abbildungen über die Jahreszeiten, über biblische Vorfälle, von Pflanzen und Thieren, Städten und Landschaften, Schlachten und andern Scenen sammeln die lernbegierige Jugend in unterhaltende Kreise. Bibelbilder befreunden manchen zeitlebens mit der Bibel, wie andere Bilder mit der Natur oder mit der Weltgeschichte; sie unterhalten und belehren unter mächtigem Einfluß, sie reden, sie wecken und stützen, bauen und stählen wirksam Geist, Herz, Sinn und Gemüth. Kurzum, gute biblische Bilder sind ein Bedürfniß jeder Schule. Schlechte Bilder freilich, oder solche, die sich nicht über die Mittelmäßigkeit erheben, sind verwerflich, weil sie falsche Eindrücke hinterlassen. Ich möchte durch diese Zeilen die Aufmerksamkeit denkender Lehrer diesem Punkte besonders zuwenden.

Bekannte Bibelbilder sind die von Schreiber, 60 Blätter in Farbendruck; die Bilderbibel von Schnorr von Carolsfeld, 240 schwarze Blätter, 10 Thaler; die Schulbilderbibel von Pastor Fliedner, 40 Bilder, etwas rauh, 3½ Thaler; die bei Herder in Freiburg erschienene Bilderbibel in 40 kolorirten Darstellungen von Begebenheiten des alten und neuen Testaments, Querfolio, Preis 8 fl. 24 kr.

Für die Stufe der Anschauung ist die biblische Geschichte die geeignetste Unterlage der religiösen Erkenntnisse. In diesen Kurs herein tritt, da auf einen sogenannten religiösen Anschauungsunterricht in isolirter Weise kein großes Gewicht gelegt werden darf, nur noch das Memoriren.

Die Methodik muß in diesem Stück verlangen, daß die zu memorirenden Sprüchlein für Anfänger in treffender Verbindung mit den biblischen Geschichten stehen, daß sie je einem biblischen Geschichtsabschnitte entsprechen, sich auf seinen Inhalt beziehen und als positive Lehren ihm entnommen sind. Z. B. Schöpfungsgeschichte: Apost.-Gesch. 17, 24; Sündenfall Ps. 5, 5; Hiob 28, 28; Kain und Abel Jak. 1, 20; Ps. 133, 1. 3. Abraham, 1 Mos. 17, 1. Ps. 37, 37 u. s. w. Man sagt zwar, es sei in praxi kein Fehler, wenn dies nicht der Fall sei; das Memoriren im ersten und zweiten Schuljahre sei reine Gedächtniß- und Sprechübung und dasselbe dürfe darum schon in selbständiger Haltung, d. h. nach einem andern Plane vor sich gehen. Diese Gedächtniß- und Sprechübung ist aber auch da, wenn der berechtigten Forderung der Koncentration genügt wird. Besser übertrifft gut.

B. Mittelklassen.

Das Fundament der geschichtlich-religiösen Erkenntniß ist im ersten und zweiten Schuljahre des Kindes gelegt worden. Das eigentliche

Aufrichten und Ausbauen des Gebaüdes ist nunmehrige Aufgabe. Ein Bau soll es auch werden, lieblich, ebenmäßig, möglichst ausgestattet von innen und außen. Dort wurden die ersten Vorarbeiten gethan; der Religionsunterricht war ein rein geschichtlicher, historischer, in der Form der Anschauung gehaltener, ohne Zusammenhang der Einzelerzählungen unter sich. Nun erhebt sich der Bau als ein Ganzes; seine Raüme werden jezt organisch zusammengefügt, geordnet, ausgefüllt und selbst, wenn nur kindlich, ausgemalt.

1) In den mittleren Schulabtheilungen mit Kindern von 9 bis 11 oder bis zu zwölf Jahren wird das nämliche Gebiet durchwandert, aber ausführlicher und es tritt die biblische Geschichte einerseits als ein Verein von Geschichtsgruppen, anderntheils als eine Einheit von weiterem Umfange und von mehr Vollständigkeit, als ein aus sich herausgewachsenes, großes Gesamtereigniß, als die Geschichte der religiösen Erziehung des menschlichen Geschlechtes und — dies ist das weiter Charakteristische dieser Stufe — als Träger und Behälter der Lehre auf, mit andern Worten, das Gepräge wird historisch-dogmatisch. Die Schale, obwohl wichtig an sich, birgt noch einen inhaltsschwereren Kern. Das Kind soll allmälig dahin kommen, neben der Geschichtseinheit die Macht des sittlichen Princips zu erkennen und zu fühlen und später Einkleidung und Idee, Buchstabe und Geist, Form und bleibende Wesenheit unterscheiden zu lernen. Geschichte und Lehre sind hier, handelt es sich doch um das Religionsfach des Lehrers, gleich berechtigte Glieder eines lebenden, beseelten Leibes. So muß nunmehr die biblische Geschichte aufgefaßt und behandelt werden.

Der geistreiche Herder sagt: „Stellen diese Geschichten nicht einen Baum dar, aus dem die Lehren wie Äste und Zweige ausgehen, an denen die Erkenntniß und Erfüllung der Pflichten wie Blüten und Früchte wachsen?“ In der Unterklasse stehen die Geschichten für sich da; bei reiferen Schülern sind sie zugleich Mittel zur Veranschaulichung und Einprägung religiöser Wahrheiten; in sie flechten sich alsdann die Lehren organisch ein oder vielmehr man betont sie in ihrer geschichtlichen Stellung. Das Historische wird der Träger von etwas Höherem. Ohne biblische Geschichte gibt es keinen Unterricht im Christenthum; das Historische ist das begründende und beweisende Element für die Lehren, für Dogma und Sittengesez, ist das Gefäß für die Vernunft- und Gotteswahrheiten. Es kann nicht bezweifelt werden, daß bei der Bildung der Jugend so direkt als möglich auf die Hauptsache losgegangen werden muß, ihrem innern Leben, ihrem religiösen und sittlichen Bewußtsein einen reichen Inhalt zu verschaffen, welcher die Wahrheit des

Glaubens in historischen Gestalten lebensfrisch darstellt und verkörpert. Die anschaulichen Bilder erzeugen die anschauliche Lehre und machen sie fruchtbarer für die Zukunft. Der Taglöhner, dessen Gesinnung redlich, der Bauer, dessen Handlungsweise rechtschaffen ist, steht wahrlich höher, als ein angesehener Gelehrter, Künstler und Fürst, wenn es ihnen an Aufrichtigkeit und Güte des moralischen Charakters, am göttlichen Sinne fehlt, mögen sie sich auch durch Wissen und Können, durch Einsicht und Verstandesschärfe auszeichnen. Und deßhalb müsse es denn aller Lehrer wichtige Sorge sein, daß ihre Schüler nicht blos fester, gewandter und reifer werden an allerlei Kenntnissen, sondern auch zunehmen an Veredelung ihres göttlichen Sinnes, an der Hochachtung für die Bibel, für Religion, Sittlichkeit, Ehrbarkeit, an Treue, an frommem Gemüthe, damit, wenn sie hinaustreten in die Welt, sie sich bewähren als gute Menschen und Christen, die den Herrn, ihren Gott fürchten, in seinen Wegen wandeln, Ihn lieben und Ihm dienen aus allen Kräften.

2) In Rücksicht der Zeit, in welcher die biblische Geschichte einmal geschlossen werden soll, wird die Praxis wohl überall für ein Jahr sein, d. h. die ganze biblische Geschichte wird binnen Jahresfrist abgemacht. Ich möchte, wo es angeht, gerade in den Mittelklassen eine Vertheilung des Stoffes auf zwei Jahre empfehlen, ihn dagegen gründlicher behandelt wissen. Die Behauptung, die Übersichtlichkeit des Zusammenhangs werde dadurch zerrissen, ist nicht stichhaltig, wiegt wenigstens minder, als die dabei mögliche schärfere Einprägung ins Gemüth, wo allein der echte Glaube und die wahre Liebe keimt. Troz jeder Gegenversicherung, troz alles Tadels bleibt es nicht selten dabei, daß der Ruhm mancher Volksschule nach einem blinden, todten Wissen (Alter der Patriarchen, Namen der zwölf Stämme Israels, Reihe der jüdischen Könige, Aufeinanderfolge der biblischen Bücher) gemessen wird, nicht nach der sittlichen und intellektuellen Kraftentwickelung der Jugend. Auch liegt nahe, daß — ist doch die Schularbeit eine Sisyphusarbeit — durch das jahrein jahraus immer wiederkehrende Vortragen der gleichen Erzählungen von Seiten des Lehrers gerne eine gewisse Trockenheit, Gleichgiltigkeit und Vortragsflüchtigkeit bei ihm eintritt, die auf dem zu guten Selbstwissen, auf dem vielfachen Lehren und Anhören ruht. Lehrer und Kinder, Alte und Junge sind durchaus Gegensäze. Das Schulkind soll erst Erkenntnisse und zwar richtige, gründliche, erlangen. Viele dociren, daß es eben nach dem Lektionsplan gethan ist; das Wie aber stempelt den Meister oder den Lehrknaben. Da muß denn der Lehrer langsam und behutsam vorwärts schreiten, immer wieder hören, sehen, prüfen, was gefaßt worden ist, immer wieder berichtigen, sichten, erlaütern,

mehren. Man möchte allzugewöhnlich in unsern Schulen statt dessen recht viel durchnehmen, recht weit vorankommen und zudem alles fein methodisch und religiös behandeln und schneidet hiedurch der Anschaulichkeit, der Eindrucksfähigkeit, der nachhaltigen Bewahrung invita Minerva den Lebensnerv durch. Ich glaube, daß mit dem Maße, wie besonders alttestamentliche Geschichte betrieben wird, viel Überflüssiges geschieht. Über der Menge unwichtiger Einzelheiten aus der israelitischen Nationalgeschichte vergißt das Kind das Wesentliche, das zur Erbauung dient. An trefflichen alten und neuen Wegweisern für das Bibelstudium des Lehrers fehlt es nicht. Entgegenstehende Auffassungen und Erklärungen älterer und neuerer Zeit fördern sein Denken über das Göttliche. Die glaübig geltenden Männer sind nicht immer geistreich, nicht immer in ihren Erlaüterungen befriedigend. Aus einer tieferen Bibellektüre wird für den Lehrer selbst eine klarere und kräftigere religiöse Überzeugung hervorspringen. Mit der Klarheit wächst die Lust zur Sache und was man mit Liebe treibt, gedeiht wohl.

Es ist sodann jezt überaus praktisch, gute Wort- und Sacherklärungen zu geben. Daß sie über manche Dunkelheit helleren Schein verbreiten und mit Aufmerksamkeit angehört werden, darf man laut behaupten. Sie befördern die lebendige Anschauung und machen das vorgelegte Bild, die vorgetragene Erzählung durchsichtiger, getreuer und wahrer. Ich erinnere hier unter vielem nur an die sachgemäße Erklärung der Plagen Ägyptens zu Mosis Zeiten, wie sie die biblische Geographie des Calwervereins gegeben hat. Damit soll keineswegs einem maßlosen Rationalismus der Eintritt in die Schule geöffnet werden. Seminarrektor Otto in Dresden hat seiner biblischen Geschichte solche Sacherklärungen in Anmerkungen einverleibt. Weitere Hilfsmittel für den Lehrer sind: Die biblischen Geschichtshandbücher von Apel, Barthel, Flügge, Dr. Schuster, Menkel und Iber.

3) Auch in diesem Kurs ist es beim Vortrage, wenn er gediegen und segensreich sein soll, wesentliche Hauptsache, klar und einfach, verständlich und schön, in gefälliger, klingender, fließender Sprache zu erzählen. Dinter sagt treffend: Ein Weib, das nicht erzählen kann, sollte nicht heiraten und ein Mann, der nicht erzählen kann, sollte nicht Schulmeister werden dürfen. Der freie Vortrag paaret sich allein mit der rechten Lebendigkeit und Anschaulichkeit. Als Sprachgewand kann die Methodik nur die biblische Wortfassung, den Bibelausdruck befürworten. Dem Vortrage eines Abschnittes durch den Lehrer folge regelmäßig das Nacherzählen durch Kinder. Je mehr der Lehrer auf dieses Nacherzählen Werth legt, je ausdauernder er es übt, desto besser ent-

wickelt sich die Sprachfertigkeit der Schüler und desto tiefer setzt sich der Lehrinhalt ins Gemüth. Je mehr ein Lehrer diese köstliche Übung umgeht, desto weniger Solides erzielt er. Daß das Kind das Vorgetragene wieder gut geben kann, was die Aufnahme in den Verstand am besten beurkundet, ist auch hier weit wichtiger, als das Suchen, kunstgerechte Entwickeln und Aufstellen von Lehren, wenn es auch noch so faßliche und markige Sitten- und Glaubenswahrheiten sind. Durch angeschriebene Merkwörter wird dem Kinde diese Übung des Nacherzählens erleichtert. Der Lehrer lasse z. B. die Thätigkeiten Gottes in den verschiedenen Schöpfungstagen (= Perioden) in die Worte legen: Licht, Luftraum, Land, Gestirne, Thiere, Mensch. Dadurch entflieht den begabteren Kindern der gesamte Inhalt und seine Aufeinanderfolge weniger und man setzt sie in den Stand, das Ganze nach den Anknüpfungspunkten frischer, geordneter und richtiger zu erzählen. Sogar in der Elementarklasse, die auf dem Lande noch 10jährige Schüler zählt, sind solche mnemonische Merkwörter leicht möglich und sehr ersprießlich.

4) In den Mittelklassen sollten die Schüler einen Leitfaden zum Lesen, zur Privatbeschäftigung und Repetition in Schule und Haus in den Händen haben. Ausgezeichnet taugen die betreffenden Büchlein vom Calwer-Verein, 1862 die 155. Auflage, Berthelt mit 104 Holzschnitten, Schuster mit 112 Holzschnitten, von Ballien, Bodenmüller, Preuß, Hill, Kohlrausch, Kurtz u. a. Die Individualität der Kinder und unsere Schuleinrichtung spricht für den Gebrauch eines derartigen Buches. Erst später, wenn das Kind reifer ist, kommt die Bibel selbst bei ihm zu ihrem Rechte. Der Mangel an diesem Lernmittel in unsern überfüllten Schulklassen ist ein Grund, warum bei allem Fleiß und Eifer des Lehrers, bei aller Gewandtheit, Mühe und Kraftanstrengung nicht bei allen Schülern der gehoffte Erfolg sich zeigt. Man sage nicht, das Kind habe seine Bibel und solle darin lesen. Diese Forderung sei überflüssig, gesucht. Man lasse der Erfahrung ihre Stimme; was sie redet, was sie als begründet nachweisen kann, das beachte man. Der Handarbeiter braucht seine geeigneten Werkzeuge; der Lernende, damit nicht zu viel in den Wind fliege, bedarf Lernmittel. Wo die Kinder sie besitzen, da wird das Lehren und Lernen außerordentlich erleichtert und gesichert.

5) Soll die biblische Geschichte auf dieser Stufe vom Schüler als ein zusammengehöriges Ganzes, als planmäßige Einheit betrachtet werden können (pragmatischer Zweck), so erscheint es unumgänglich nöthig, hervorstechende Perioden abzugrenzen und wenn ein Zielpunkt erreicht ist, den Inhalt derselben wieder übersichtlich vorzuführen. Gedrängte Geschichtstabellen, nicht mit Stoff und Farben überladen, Zeit und

Ereigniß rund andeutend, leisten zweckmäßige Dienste. Mit der biblischen Chronologie läßt sich allerdings in der Volksschule ein Unfug treiben. Ohne das allgemeine Gruppiren und Einrahmen der geschichtlichen Bilder, ohne das nachweisende Überschauen der Theile als eins erscheinen diese dem Kinde eben isolirt und es geht ein Hauptzweck dieser Stufe, gerade die Einheit des Ganzen, die Anbahnung einer Einsicht in den stetigen Gang der Offenbarung von Anfang bis zu uns her verloren.

Mit Übergehung der Einzelgeschichten nenne ich hier in der Kürze die Perioden der biblischen Geschichte und die Geschichtsgruppen.

A. Alttestamentliche Geschichte.

Erste Gruppe. Die Urgeschichte, von 4000 bis 2000 v. Chr. 1) Adam und Eva. Kain und Abel. 2) Noah und die Sindflut.

Zweite Gruppe. Das Reich Gottes in der Familie der Patriarchen, bis 1500 v. Chr. — 3) Abraham und Isaak. 4) Jakob und Esau. 5) Die Söhne Israels.

Dritte Gruppe. Die Gründung des israelitischen Staates in Palästina, 1500 bis 970 v. Chr. — 6) Moses und Josua. 7) Die Zeit der Richter bis Samuel. 8) Saul und David. 9) Salomo und die Theilung des Landes.

Vierte Gruppe. Die Wirksamkeit der Propheten und die Vorbereitungen auf den Weltheiland. — 10) Elias und Elisa. 11) Jesajas, Jeremias, Hesekiel. 12) Daniel, Esra, Nehemia. 13) Die Makkabäer.

Uebersichtliche Zeittafel. — Erste Periode. 4000 Adam. 2300 Noah. 2000 Abraham. 1800 Jakob oder Israel. 1700 Joseph. — Zweite Periode. 1500 Moses. 1200 Simson. 1100 Samuel. 1080 Saul. 1050 David. 1000 Salomo. — Dritte Periode. 970 Trennung des jüdischen Reiches. 900 Elias. 753 Erbauung Roms. 720 Assyrischer Krieg; Jesajas, Tobias. 600 Babylonisches Exil. Jeremias, Daniel. — Vierte Periode. 555 Cyrus. 450 Esra, Nehemia. 400 Sokrates; Kanon der Bibel. 333 Alexander d. Gr. 270 Septuaginta. 169 Makkabäer. 40 Herodes. 30 Oktavian oder Augustus. 1 Christus.

B. Neutestamentliche Geschichte.

Erste Gruppe. Die Darstellung des Heils in der Person des Erlösers, 1—34 n. Chr. 1) Das Jesuskind. 2) Johannes der Taüfer. 3) Jesus als Lehrer, als Prophet nach seinem Worte. 4) Jesus als göttlicher Helfer, als Prophet nach seinen Wundern. 5) Jesus als Hohepriester und als das Lamm Gottes. 6) Jesus als König und Herr nach seiner Erhöhung.

Zweite Gruppe. Die Verkündigung des Heils durch die Apostel, 34—100 n. Chr. — 7) Die erste apostolische Zeit. 8) Die Geschichte des Paulus. 9) Die Ausbreitung und der Sieg des Christenthums.

C. **Kirchen- und Vaterlandsgeschichte.**

Mittelalter und Neue Zeit, je 4 Perioden. A. a. 1—500 n. Chr.; b. 500 — 814; c. — 1268; d. — 1500. B. a. 1500 — 1600; b. 1600—1700; c. — 1789; d. — 1870.

6) Da bei Kindern dieses Alters schon die zusammenhängenden Aufsatzversuche zu üben sind, wenn anders der Sprachunterricht tüchtigen, formalen, materialen und technischen Werth haben soll, so müssen hier auch kurze Erzählungen schriftlich aufgesezt werden. Die Erzählungen gehören zu den leichtesten stilistischen Formen. Daher sind die Übungen dieses Stoffes sehr zu berücksichtigen. Treibt man freilich seine Glaubensängstlichkeit so weit, daß man den heiligen, biblischen Inhalt dadurch herabgezogen und verunehret hält, so ist das Rechten darüber mit solchen Engherzigen rein vergeblich. Das Aufschreiben des biblischen Geschichtsstoffes wirkt auf die getreue Aufnahme des Bibelwortes nach Form und Inhalt zurück, so daß zwei wichtige Zwecke in einander verlaufen.

7) Die Behandlung der biblischen Geschichten in der Richtung, daß die Schüler dieselben zu memoriren haben, muß nachdrücklichst getadelt werden. Auf eine tüchtige Verarbeitung und Aneignung des historischen Stoffes zielt wohl die Absicht beim biblischen Geschichtsunterricht. Doch gibt es dabei ein Gedächtnißwerk, das beseitigt werden muß. Biblische Geschichten sind nachzuerzählen, aber nicht wörtlich einzulernen und herzuplappern. Wenn sie gut nacherzählt werden, so ist die Aneignung schon so vermittelt, daß nicht blos der Inhalt, sondern auch die Form nach der Begabung und Übung der Kinder aufgefaßt erscheint. Die berechtigte Forderung, daß mit dem Bibelwort, in der kirchlich autorisirten Bibelsprache erzählt werden soll, hat unpraktische Lehrer zum Memorirenlassen der Erzählungen hingetrieben. Eine solche wörtliche Einprägung sollte niemals gelobt werden; sie entleibet dem Schüler bald den biblischen Lehrstoff und die biblische Geschichtsstunde und belästigt das Gedächtniß auf Kosten anderer Geisteskräfte; den Verstand beschäftigt sie so wenig zweckmäßig, als sie das religiöse Gefühl erregt. Ein frisches, lebensvolles Erzählen der Thatsachen, ohne daß die biblische Darstellung und Fassung wortgetreu ins Gedächtniß gepreßt wird, wollen wir anstreben und es ist ein günstiges Zeichen, wenn die Kinder sich dabei auch ihres eigenen Ausdrucks bedienen. Der Geist ist es, der lebendig macht, während der Buchstabe tödtet. Ebendeßhalb

wird auch das Einprägen der biblischen Geschichten durch vielfaches, ermüdendes Vor- und Nachsprechen der einzelnen Säze verwerflich.

C. Oberklasse.

1) Bei einer Schule unter einem Lehrer fällt, weil Kinder vom 10 bis 14 Jahre, im Wintersemester sogar alle, die 7- bis 14jährigen an diesem Unterrichte nothgezwungen gleichzeitig Theil nehmen, dieser Kurs vielfach mit dem zweiten zusammen. Dieser gemeinschaftliche Unterricht ist schon stark getadelt worden. Die gelehrten Theoretiker mögen es nur thun. Aber sie haben noch keinen Lektionsplan ausgedacht und entwerfen können, der in einer stark gefüllten einklassigen Schule sich als zweckmäßig erprobt hätte. Ihre Voraussezungen treffen nicht zu, ihre Meinungen lassen sich nicht ohne anderweitige Nachtheile realisiren.

2) Unter die Plane, die biblische Geschichte in der Oberklasse zu behandeln, gehört auch die Gegenüberstellung inhaltsverwandter Stoffe aus dem alten und neuen Testamente oder der Parallelismus. So die Schöpfung und die Geburt Jesu; der Sündenfall und die Versuchung des Herrn; Abrahams Berufung und die Erwählung der Jünger; Jakobs Traum und die Verklärung Christi auf dem Berge; Israels Kampf und Jesus in Gethsemane; Joseph im Gefängnisse und die Enthauptung des Taüfers; Moses flieht an den Horeb und die Flucht des Heilandes nach Ägypten; Thaten Mosis und Wunder Jesu; die Gesezgebung und die Bergpredigt; Samuels Geburt und Verheißung des Taüfers Johannis; Salomos Gebet und das hohepriesterliche Gebet, Joh. 17; Salomos Tempelweihe und Jesus treibt die Krämer aus dem Tempelhofe; Elias am Crith und Johannes in der Wüste; Elias bei der Wittwe in Sarepta und Speisung der 5000; Elias am Horeb und das Gesicht Petri auf dem Söller in Joppe; Elias Himmelfahrt und Himmelfahrt Jesu; Auferweckung des Sohnes der Sunamitin und Auferweckung des Jünglings zu Nain; Jonas im Wal und Christi Tod und Auferstehung; die Wirksamkeit der Propheten und die Missionsreisen des Apostels Paulus. Wer möchte leugnen, daß eine derartige gleichlaufende Betrachtung möglich ist und vielleicht der Wechsel, der Griff nach einem andern Aufbau der biblischen Geschichte dem Lehrer einmal zusagt? Wer möchte aber auch die für Kinder doch etwas künstliche Verbindung verkennen? Die Methodik kann den am Pulte ausgeheckten Parallelismus der Volksschule nicht besonders oder allgemein anrühmen.

3) Als ein sehr interessantes, bildendes Lehrverfahren in Oberklassen wurde es schon bezeichnet, die alttestamentlichen Persönlichkeiten

als T y p e n (V o r b i l d e r) auf C h r i s t u m zu betrachten. Für fähigere Schüler der Oberklasse hat dies allerdings zeitweise viel Reiz. So können die Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten aus dem Leben Josephs und Jesu aufgesucht werden: Joseph — der Liebling seines Vaters, Jesus — der Liebling Gottes; Joseph gehaßt von seinen Brüdern, Jesus von den Priestern; beide in Ägypten; Joseph verkauft um 20 Silberlinge, Jesus verrathen um 30 Sekel; Joseph legt Traüme aus den zwei hohen Gefangenen, Jesus predigt das Evangelium dem Volke; Joseph der Retter der Ägypter, Jesus der Erlöser aller Menschen; Joseph — der nächste am König, Jesus auf Gottes Throne; beide im Stande der Erniedrigung und der Erhöhung; beide Werkzeuge der Gottheit. Solches Darstellen der alttestamentlichen Typen wird von Bibelliebhabern sehr betont. Der Natur der Jugend liegt jedoch dieses Verfahren minder nahe und es darf weder eine gewisse Vollständigkeit versucht werden, noch darf es überhaupt haüfig vorkommen.

4) Die Bibel als authentische Urkunde und Quelle, als Wort Gottes und seines Geistes, muß nunmehr selber gehört, mithin s t e t s n a c h g e l e s e n u n d e r l a ü t e r t, die Geschichte nach ihren speciellen Zügen und Physiognomien erörtert werden. D a s B i b e l l e s e n h a t u n t e r d e r u n m i t t e l b a r e n L e i t u n g d e s L e h r e r s z u g e s c h e h e n. Denn ich halte es für durchaus nothwendig, daß das heilige Buch in reichem Maße ausgebeutet werde, damit die Jugend frühe lerne, sich mit warmer Liebe an die Bibel anzuschließen. So wird ihr etwas aufgehen von der lichten Gestalt der Propheten und von der Herrlichkeit des Worts und die Bibel wird für Viele bleiben der Engel und Leitstern in ihrem Leben. Dies ist um so mehr zu beherzigen, als nur durch Gottes Wort das Himmelreich auf Erden auferbauet wird.

Die Auswahl der zu lesenden Abschnitte wird in Schulen mit nur Einem Lehrer sich auf diejenigen Kapitel hauptsächlich beschränken müssen, welche in der biblischen Geschichtsstunde erzählt, vorgetragen, ans Herz gelegt worden sind. Die Bibel, vom religiösen Standpunkte aus ein Buch für die Ewigkeit, ist natürlich nicht dazu da, um nur darin fertig lesen, sondern um daraus leben zu lernen. Demgemäß behalte der Lehrer bei dem Bibellesen immer den höheren Zweck, Belehrung und Erbauung vor Augen. Das Wasser aus der Quelle selbst ist das frischeste. Die Jugend gewinnt durch eine sorgfältige Erklärung und durch eine vom Lehrer unmittelbar geleitete Bibellektüre die passendste Vorbereitung zu einem heilsamen und fruchtbaren Gebrauch der hl. Schrift in den späteren Tagen, wenn der Verstand oder das Denken zu größerem Rechte gekommen ist. Viele Menschen lesen nach meiner Über-

zeugung darum nicht oder nicht verständig in der Bibel, weil sie zur Unzeit und in unzweckmäßiger Weise (mechanisches Viellesen) damit bekannt gemacht wurden. Die Freude an Hellas, bekennt Lamartine, ist mir dadurch genommen worden, daß ich mich mit ihm beschäftigen mußte, als ich dazu noch nicht reif war. Nach der tiefen Bemerkung des hl. Augustinus erschließt die heilige Schrift ihren Reichthum nur dem, der sie liebt. Lieben im echten Sinne lernt man aber die Bibel nicht, wenn man sie blind, verfrüht, mechanisch nur gebraucht und wenn Buchstabe und Form den Geist gefangen hält. Jene umsichtige Behandlung der biblischen Geschichte und des Bibellesens hat die Beobachtung der Kindesnatur und die Achtung und Wirksamkeit der Bibel zum Ziel. Dennoch muß das ältere Kind fleißig in der Bibel lesen. Ihre Verbergung erzeugt keine Ehrfurcht vor ihr. Wie Homers Gesänge bei den alten Griechen, so dringe die Bibel bei den Christen in den Kern des Schul-, Familien- und Kirchenlebens. Wie die Rebe am Weinstock hängt, wie von diesem in jene der frische Lebenssaft sich ergießt, also sollen Herz und Sinn der Volksjugend im Glauben und in der Liebe mit der Gottheit sich einen; ihr natürliches Wesen soll durch den Schriftinhalt gereinigt, gelaütert, göttlich bestimmt werden; sie gebe ihr in göttlicher Kraft die Richtung auf das ewige Leben.

5) Endlich gilt noch folgendes: Die biblische Geschichte setzt sich in unmittelbare Verbindung mit der Kirchen- (Welt-) geschichte; an die biblische Geschichte hat sich in der Oberklasse eine Anzahl historischer Bilder, vermischt mit kirchengeschichtlichen, anzuschließen (Werth des Lesebuches in dieser Hinsicht). Das Reich Gottes, welches alle die Anstalten in sich begreift, welche der gnädige Vater getroffen hat zur Beseligung des Menschengeschlechts, ist mit den neutestamentlichen Erzählungen nicht abgeschlossen; diese sind erst der Mittelpunkt der Offenbarung. Von ihm gehen Strahlen in Menge sonnenartig aus, welche in den Schicksalen der Völker die erziehende Hand Gottes kennen lehren. Wo das Wesen der christlichen Religion als einer geoffenbarten, auf geschichtlicher Grundlage ruhenden und in historischer Entwickelung sich vollendender erkannt ist, da werden kirchengeschichtliche Bilder in der Volksschule als nothwendig erklärt werden. Bei der biblischen Geschichte in der Volksschule stehen zu bleiben, war allzu lange Zeit ein Fehler. Die Welt- und Kirchengeschichte ist doch auch reich an gemüthserweckenden Lehren, an Bekräftigungen göttlicher Vorsehung, voll Beweise himmlischer Gnade und Erbarmung nach den verschiedenartigsten Richtungen. Zeigt sie doch den göttlichen Rathschluß des Heils in seiner Entstehung und durch alle Stadien der Fortbewegung, zeigt sie doch den, der nach seiner

Weisheit und Güte Völker und Menschen lenkt, Christus und seine Religion als das Licht der Welt und als die Würze der Kultur, den Sieg des Wahren und Heiligen und nährt sie doch unser Gottesbewußtsein, diesen Schaz und Adel, dieses Unveraüßerliche unserer Menschennatur. Soll überhaupt das ganze Geschichtsfeld als ein einheitlich-gegliederter Organismus erscheinen, so sind die Grenzen, welche man der biblischen Geschichte zieht, gar nicht genügend; man muß sie überschreiten und es ist die Entwickelung des Reiches Gottes also noch weiter zu verfolgen. Kern- und stahlfeste Männer, an deren Namen sich große Entwickelungen der Religion und der Kirche knüpfen (biographisches Element), verdienen das ehrenhafte Andenken des Volkes. Das Pantheon solcher Ehrwürdigen muß schon die Schuljugend betreten; das sind wir ihnen schuldig. Der geistige Blick und des Herzens Fühlen erweitert sich beim Eintritt in die hehren Hallen der späteren Geschichte des Reiches Gottes auf Erden. Auch in den Begebenheiten seiner Kirche redet der Herr mit uns und je gründlicher wir sie kennen, um so inniger schließen wir uns an selbige an, desto sicherer werden wir vor Abwegen und Irrthümern bewahrt. Bildet die biblische Geschichte gleichsam den ersten Band der Führungen des Volkes Gottes, so bildet die in die Weltgeschichte verwobene Kirchengeschichte die Fortsezung oder den zweiten Band derselben. Daß es kurzum nöthig ist, die Jugend mit der Geschichte der Kirche, in deren Schoß sie geboren ist und aufwächst, wie mit der Geschichte des Volkes, dem sie angehören, bekannt zu machen, ist jezt allgemein anerkannt.

Der Mensch hat in seinem Geiste einen lebendigen Zug, ein Sehnen nach dem einzig ihn labenden Quell, zu Gott. Die in unserer Natur liegende Hinneigung zu Gott, verbunden mit dem Erkennen (Wissen) und Fühlen des eigenen Wesens, sowie des Verhältnisses zu ihm, ist der allgemeine Charakter der Religion. Und dieses Fühlen, Suchen und Finden Gottes und unserer selbst, dieses ungetheilte Weben in Gott, das Bleiben an ihm mitten im Reiche der Sinnlichkeit, unter den Lockungen und Zerstreuungen des täglichen Lebens, das ist das einzig wahre menschliche, religiös-sittliche, christliche Leben. Das echte Leben des Menschen ist das Leben in Gott. Es gibt keine gute Erziehung ohne Erziehung und Bildung zur Religion. Hat der Mensch so seine Stätte gefunden, so hat er volles Genüge, innere Erquickung und Freiheit (Joh. 8, 36), so fühlt der Gott und sich selbst getreue Geist sich heimisch und selig. Dieser Zustand ist der Bund und Friede mit Gott, den die Welt (Fleisch = niedere, irdische Denkart) nicht gibt und diesen Zustand soll schon die biblische Geschichte anbahnen. Die Abirrung

von diesem Wege ist Unnatur, Entartung, Verkümmerung, irdische Versunkenheit und Knechtschaft, Verderben. Der biblische Geschichtsunterricht muß den jungen Menschen zur Gemeinschaft mit Gott zu führen suchen; das ist der Inbegriff alles Menschenwohles, alles echten, äußern und innern Glückes, die Bedingung des Bürgerthums im Reiche Gottes und einer geistigen Vollendung. Die Stellung der biblischen Geschichte zu den sämtlichen religiösen Lehrgegenständen ist nicht blos, wie ich zuerst zeigen wollte, eine begründende, sondern auch eine sie ergänzende, beseelende. Daß die Religion als Anbetung Gottes im Geiste und in der Wahrheit, als Umgang des Gemüthes mit dem Vater erfaßt und alle Sittlichkeit auf die Liebe zurückgeführt werde, ist der Zweck sämtlicher auf die Religion sich erstreckender Unterrichtsgegenstände und bedingt ihre Stellung neben einander. Die organische Wechselwirkung des einen religiösen Lehrgegenstandes auf den andern ist in ihrer Nothwendigkeit eine ausgemachte Sache.

Zu den brauchbarsten biblischen Geschichtsbüchern gehören: Bibl. Geschichte für Kinder. Von Th. Ballien. 3 Aufl. Brandenburg 1866. — Bodenmüller, bibl. Geschichte des alten und neuen Testaments für Kinder des 2—4 Schuljahres; 3 Aufl. Freiburg bei Herder. — Schuknecht, Geschichten und Lehren aus der heil. Schrift, zum Gebrauch in Schulen, 13 Aufl. 1863. — Zweimal zweiundfünfzig biblische Geschichten für Schulen und Familien, mehr als 140 Auflagen, in 50 Sprachen übersezt, Calw in der Vereinsbuchhandlung. — Biblische Geschichten mit Bildern von Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas; mit 104 Illustrationen, Leipzig bei Klinkhardt. — Dr. Kurtz, biblische Geschichten, 3 Aufl. 1864, Berlin. — Preuß, biblische Geschichten mit Berücksichtigung der Zeitfolge und ihres innern Zusammenhangs, 51 Aufl. 1867, Königsberg; Anhang, enthaltend Winke für den Lehrer. — Schuhmacher, biblische Geschichte nebst Spruch- und Liedersammlung, Elberfeld. — Kohlrausch, die Geschichten und Lehren der heil. Schrift alten und neuen Testaments, 25 Aufl. 1867, Halle, Waisenhaus. — Bodemann, bibl. Geschichte, 14 Aufl. Göttingen 1868. — Dr. Wille, die biblische Geschichte für Bürgerschulen, Leipzig. — Apel, biblische Geschichte mit Erlaüterungen, ein Hilfsbuch für Lehrer, 2 Bde. — Flügge, Lehrbuch der biblischen Geschichte, 2 Bde. 1865. — Sonstige: Otto, 4 Aufl., Wendel, 12 Aufl. Breslau 1867, Wangemann, 4 Aufl. Eisleben, Stolzenburg, Moritz Hill 1864, Gossel, Köhler, 3 Aufl. 1868, Buchrucker, 4 Aufl. Nürnberg, Woike, zweimal achtundvierzig bibl. Historien, 19. Aufl. Königsberg u. v. a. — Nissen, Unterredungen über die biblischen Geschichten, 11 Aufl. 2 Theile 1868. — Bormann, Erklärung

der biblischen Geschichten, Handbuch für Lehrer, 3 Aufl. 1868. — Dr. Schuster, Handbuch zur biblischen Geschichte des alten und neuen Testaments, Freiburg. — Barthel, Handbuch zur biblischen Geschichte für Katecheten und Lehrer, Breslau. — Schilbe, Menkel, Iber, Handbuch für Lehrer zur unterrichtlichen Behandlung biblischer Geschichten in der Volksschule, 2 Bde., 3 Aufl. 1865. Kassel. — Völter, das hl. Land; Dr. Graß, Schauplaz der heiligen Schrift, mit 15 Karten.

3) Das Bibellesen in einer selbständigen Oberklasse.

Der biblische Geschichtsunterricht ist die Vorstufe oder die Vorbereitung des Bibellesens. Er sollte seiner Zeit im Bibellesen aufgehen. Die Schuleinrichtung auf dem Lande bringt es freilich mit sich, daß in gar vielen Schulen beide Fächer getrennt erscheinen und getrennt bleiben. Das Bibellesen und Bibelerklären gehört jedoch unabweislich in jede selbständige Oberklasse einer Volksschule.

Die Bibel ist recht eigentlich das Buch der befreiten Menschheit, die Urkunde ihrer geistigen Erlösung von den Anschauungen des Wahns und der Selbstsucht, die magna charta der Geistesfreiheit, der wahren Gottesanbetung und der Brudergleichheit aller Menschen, die erfrischende Quelle aller edleren Blüten und Tugenden der Humanität. Dies Buch ist in der That nach der Erfahrung der besten und frömmsten Geister aller Zeiten und nach dem Urtheil der erleuchtetsten Lehrer und Väter der Kirche ein unerschöpflicher Schaz von Belehrung und Erbauung für jedes Volk. Es erzählt und beschreibt göttliche Erziehungs- und Heilsthaten. Die Bibellehre hat den gewaltigsten Aufschwung der Kultur gegeben und noch erweckt sie die religiöse und sittliche Kraft in den Einzelnen. Was das größte Erziehungs- und Bildungsmittel der christlichen Vergangenheit war, das kann offenbar diese Stelle auch bei den einzelnen Menschen der Gegenwart behaupten. Dieses Lebensbuch Andern, die reifere Volksschuljugend nicht ausgenommen, zu erschließen, das ist eine schöne Saat für die Pflanzung des Reiches Gottes. Es gehört schlechterdings zur christlichen Bildung der Jugend, sie mit der heiligen Schrift, den Urkunden ihres Glaubens und ihrer Hoffnungen, den Urkunden der göttlichen Reichsgeschichte recht vertraut zu machen.

In neuester Zeit ist der Werth der biblischen Geschichte und des Bibellesens in der Volksschule geleugnet worden. Diese Richtung der Negation schüttet das Kind mit dem Bade aus. „In der Volksschule heißt es: An Kanaan, an's Ferne schließ dich an; das halte fest mit deinem ganzen Herzen! Als ob das deutsche Kind am Jordan und Kidron geboren wäre; als ob das Vaterland der jüdischen Erzväter seine

Heimat wäre! Was braucht ein deutsches Kind von seinem Volk zu wissen, wenn es nur erfährt, was vor 3000 Jahren in Judäa geschehen sein soll; was braucht es von den deutschen Ländern zu verstehen, wenn es nur in Gedanken spaziren geht in Palästinas Palmenhainen! Wie sehen nach der Bibel die Lieblinge Gottes aus? Abraham hält sein Weib in Ägypten zur Lüge*) an, nimmt vom König für die Überlassung der Sara Geschenke; ebenso machte er es zu Gerar mit dem Philisterfürsten. Abraham verjagt die Hagar, die doch als sein Weib betrachtet wurde. Wie betrügerisch tritt uns Jakob vor Augen? Der sonnenverbrannte (= röthliche) Esau ist weit redlicher, natürlicher. Wie tyrannisch unterjocht Joseph das Volk, 1 Mos. 47, 14 — 26! Der Priester Feld aber nimmt er klüglich aus. Wie unkindlich beträgt er sich gegen seinen Vater! Nicht einmal einen Boten schickt der emporgestiegene Günstling in seine nur etliche Tagreisen entfernte Heimat. Wie benimmt sich David, mit dem die Priesterschaft im Komplott war, gegen Saul! Wie grausam noch im Sterben! Der heilige Elisa flucht den Kindern. Der Schüler erfährt vom König Nebukadnezar, daß er zuletzt Gras fraß, wie ein Ochse. Solche und andere Vorbilder müssen die sittlichen Begriffe in den Herzen der Jugend verwirren; es ist moralisch vergiftend, wenn solche Menschen als Auserwählte Gottes dargestellt werden." Es genügt, diese ultralinke Ansicht von Bibel- und Kirchengegnern berührt zu haben.

Die Beschaffenheit der Volksschule, ihr elementarer Standpunkt, bringt es mit sich, daß der Lehrer nicht die ganze Bibel behandeln kann. Schon viele wohlmeinende Geistliche haben sich mit aller Bestimmtheit dahin ausgesprochen, daß in der Volksschule die ganze umfangsreiche Bibel gelesen werden müsse. Ist denn dies wirklich möglich? Haben doch schon ängstliche Gemüther ein Lesebuch in der Volksschule deßhalb beanstandet, weil es dem Bibellesen Eintrag thue. Nur die Bibel lehre recht glauben, fromm leben, geduldig leiden und selig sterben. So fordert Superintendent Dr. Lechler in Leipzig: „Die Hauptaufgabe der Volksschule ist — vollständige äußere Bekanntschaft mit der Schrift bis zum Austritt aus der Schule, erworben durch öfteres Durchlesen derselben von Anfang bis zu Ende und durch wiederkehrende Übungen im Aufschlagen von Bibelstellen und Bekanntschaft mit dem Gange und Zusammenhange des Reiches Gottes durch die ganze Schrift hindurch, näheres Verständniß der einzelnen Hauptthatsachen und Lehren und eine solche innere Gewöhnung an den Gebrauch der Schrift, daß das Kind

---

*) Sara war Abrahams Schwester: 1 Mose 20, 12.

gleichsam unwillkürlich sein Denken wie sein Handeln nach dem Maße der heiligen Schrift beurtheilt. Dem Eindringen in den Geist der heil. Schrift leistet das Auswendiglernen ganzer Psalmen und sonst ausgewählter Bibelabschnitte einen nicht zu verkennenden Vorschub. Fleißiges Vergleichen verschieden lautender, in ihrem Grundgedanken doch übereinstimmender Aussprüche der Schrift über einen und denselben Gegenstand wird die Kinder frühe darauf hinleiten, die Schrift in ihrer außerordentlichen Vielseitigkeit zu erkennen und der einseitigen Benützung einzelner Schriftausdrücke für gewisse Parteirichtungen sich zu entschlagen." (Schmids Encycl. I pag. 624.) Dies ist kein Wort aus dem unmittelbaren Schul- und Unterrichtsleben heraus; mir erscheint es maßlos. Beim Bibelgebrauch kommt es nicht darauf an, daß recht viel und recht oft gelesen wird, sondern daß das Gelesene den Verstand erhelle und das Gemüth bestimme. Das Wesen der Christusreligion besteht nicht in Begriffen und Worten, nicht im Wissen, sondern in redlichen, reinen Gesinnungen und in einem diesen entsprechenden Leben. Wäre die Bibel nur ein Schulbuch, nur eine Jugendschrift und das Bibellesen nur das einzige Lehrfach in der Volksschule, so fände vielleicht diese Ansicht eine haltbare Vertheidigung. Die heilige Schrift ist noch mehr ein Hausbuch, ein Volksbuch, ein Buch für ein nachdenksameres Alter.

Man aüßert bei einer nöthig erachteten Auswahl hauptsächlich Bedenken gegen Stellen, welche der Jugend sittlich anstößig werden können, hierauf gegen Stellen, welche für uns minder wichtig sind, sodann gegen dunkle und schwierige Kapitel, deren Inhalt der Anschauungsweise der Jugend ferne liegt (Lots Töchter, Juda und Thamar, Judiths Betrug, Meineid und Mord; — Namensverzeichnisse, Opfergebraüche, bürgerliche Geseze der Israeliten; — Propheten, hohes Lied, Hebräerbrief, Offenbarung). Allein dem Volksschüler ist ein Überschlagen gar nicht so auffällig; er selber fühlt wohl, daß in der Bibelstunde schon der Zeit halber nicht alles gelesen werden kann. Der Lehrer darf den Kindern mittheilen, daß in der Volksschule wegen Mangels an Zeit nur das Wichtigste und Nöthigste zum Lesen, Betrachten und Einüben ausgewählt werden könne, das übrige aber dem späteren Leben und der kirchlichen Belehrung überlassen bleiben müsse. Um mit Geistessammlung zu lesen, um das Verständniß mit dem Schriftinhalt und die Freude der Jugend am Durchdenken eines biblischen Textes zu wecken, kann die Bibel nicht vollständig in Benüzung gezogen werden. Deßhalb haben Pädagogen schon längst Bibelauszüge für die Volksschulen begehrt.

In Betreff der Einführung solcher Schulbibeln waren übrigens

und sind noch heute die Meinungen getheilt. Wilmsen, Zerrenner, Engel, Natorp, Stern, Julius Kell, Thudichum erklärten sich für solche; andere, sogar Dinter, waren und sind dagegen. Diese sagen: „Ein Schüler der Oberklasse muß die Bibel selbst in die Hand erhalten; Bibelauszüge nähren bei der Volksmasse allzuleicht den Wahn, als ob man in dem Auszug das Wesentlichste habe und der übrige Inhalt der Schrift von untergeordneter Bedeutung sei. Unbekanntschaft mit der Bibel führt am ehesten Gleichgiltigkeit gegen dieselbe herbei. Es soll darum die Oberklasse der Volksschule in der Bibel, nicht aber in einem Bibelauszug lesen. Die christliche Jugend insgesamt soll in Glaubenssachen zu derjenigen Mündigkeit und selbständigen Bibelbenützung herangezogen werden, welche jedem denkenden Christen geziemt, ihn im Selbsturtheil über Glaubenssachen weiter bringt und im Leben der Wiedergeburt kräftigt." Ein sehr klar geschriebener Aufsaz für einen Bibelauszug zum Schulgebrauche steht in der deutschen Lehrerzeitung 1864. In der Auswahl des Bibellesestoffes müssen in Oberklassen alle diejenigen Erzählungen, Lehren und Weissagungen aufgenommen werden, welche wesentlich zur Erkenntniß des göttlichen Heilplanes auf Erden gehören.

Eine eigens für die Hand der Schüler in Oberklassen bearbeitete Schulbibel hat wohl ihre Schwierigkeiten, erscheint aber in jeder Beziehung unterstüzenswerth. Männer, kundig im Gebiete der Kirchenlehre und des Schulwesens und erfahren gerade in diesem Theile des religiösen Unterrichts, sollten gemeinsam die Auswahl und innere Ausstattung treffen, die zwar streng gewählt, doch nicht dürr und mager sein dürfte. Ein solcher Bibelauszug hätte sprachlich, biblisch-stofflich und unterrichtlich seine Vorzüge. Selbst eine derartig gesichtete und revidirte Volksbibel hätte in meinen Augen einen erhabenen Werth. Unsere Bibeln haben ihre Übersezungsmängel, viele für unser Leben und Weben überflüssige Partien, werthlose Stoffe, Widersprüche im Text, dunkle Stellen, über welche die Gelehrten sich nicht einigen, sprachliche Härten, Abschreibefehler und veraltete Dinge. Theologen von Fach und Liebhaber der ganzen Bibel könnten stets nach ihrem Ermessen und Bedürfnisse die vollständige Bibel vor sich nehmen und in ihr forschen. Wie mit den übervollen kirchlichen Gesangbüchern, so wird auch mit der Bibelübersezung die Folgezeit für die Schulzwecke verständiger, nüchterner und praktischer verfahren. Der Eifer oder Kampf um Form und Wort, um Herkommen und Vermächtniß erscheint häufig beim Vertheidigen oder Angriff nur ein Plänkeln ohne wichtigen und klaren Gehalt und Erfolg.

Über die Ordnung, welche man beim Bibellesen in selbständigen

Oberklassen einhalten solle, hat man schon mancherlei Wege ausgesonnen. So hat man den betreffenden Bibelstoff des alten und neuen Testaments nach dem Kirchenjahre eingetheilt oder hat ihn nach dem Zusammenhang und nach der Verwandtschaft des Inhalts geordnet (Parallelismus). Es erforderte zu viel Raum, um einige Plane zu besprechen und kennen zu lernen. Nur einer, die Evangelien und die Apostelgeschichte behandelnd, möge hier stehen.

1) **Johannes der Taüfer.** Zacharias der Priester und Johannis Geburt, Luk. 1, 1—25; 57—80. Johannis Predigt, Matth. 3, 1—12 oder Luk. 3, 1—20. Sein Tod, Matth. 14, 1—12. Urtheil des Herrn über Johannes, Matth. 11, 1—19 oder bis 30.

2) **Jesus Christus vor seinem öffentlichen Auftreten.** Die heilige Nacht, Darstellung im Tempel, Luk. 2, 1—40. Die Weisen, Matth. 2. Der zwölfjährige Jesus, Luk. 2, 41—52. Seine Taufe und Versuchung, Matth. 3 und 4.

3) **Christus als Lehrer der Welt.** a) Berufung seiner Jünger*), Matth. 9, 9—13. Matth. 10. Joh. 1 ganz oder von 29—51. — b) Jesu Wunderthaten: Hochzeit in Kana, Joh. 2. Die Speisung, Joh. 6. Petri Fischzug, Luk. 5, 1—11. Sturm auf dem Meer, Matth. 8, 23—27. Heilungen: Matth. 8 und 9, Joh. 5 und 9. Auferweckungen: Matth. 9, 18—38. Luk. 7. Joh. 11. — c) Seine Lehren. Unterredungen Jesu, Joh. 3 und 4. Bergpredigt, Matth. 5—7. Zeugnisse über sich selbst, Joh. 7 und 10. Luk. 4, 14—30. Zeugnisse über sein Reich, Joh. 8. Über den Sabbat, Matth. 12, 1—15. Die Kinder und der reiche Jüngling, Matth. 19. Von der Versöhnlichkeit, Matth. 18. Vom Samariter, Luk. 10. Vom Haushalter, vom armen Lazarus, Luk. 16. Vom Zöllner, Luk. 18. Zachäus, Luk. 19. Reden gegen die Pharisäer, Matth. 12. 15. 23. Über die Unsterblichkeit, Matth. 22, 23—33 oder ganz. d) Jesu Weissagungen: Über sein Leiden, Matth. 16. Joh. 14—17. Zerstörung Jerusalems, Matth. 24. Weltgericht, Matth. 25. Verklärung Jesu, Matth. 17, 1—9. e) Der leidende und sterbende Hohepriester: Einzug Jesu, Math. 21. 22. Abendmahl, Matth. 26. Joh. 13. Seelenkampf in Gethsemane, Verhöre, Tod, Wechsel zwischen Matth. 26—28; Luk. 22—24; Joh. 18—21. f) Der Auferstandene: Am Ostermorgen, Math. 28. Luk. 24. Joh. 28. Jesus auf dem

*) Petrus, Andreas, Philippus, Jakobus der ältere, Johannes waren aus Bethsaida. Matthäus, Jakobus der jüngere, Judas Thaddäus Simon Zelotes, Nathanael oder Bartholomäus waren aus Kana. Thomas — Judas der Kariothe (aus Bethanien? Marc. 14, 3; Joh. 12, 4).

Wege nach Emmaus und erscheint dem Thomas. Am See Tiberias. Himmelfahrt. Apostelg. 1.

4) **Stiftung seiner Kirche; Christus auf dem Throne.** Ausgießung des heiligen Geistes, Apostelg. 2. Heilung des Lahmen, Kap. 3. 4. Stephanus, Kap. 6. 7. Philippus, 8. Paulus, 9. Cornelius, Pauli Reisen, 10. 11. Paulus in Athen, 17. Ephesus 19. Pauli Gefangenschaft, 21—27. Paulus in Rom, 28.

Es unterliegt keinem Zweifel, der Plan ist ausgedacht und ausführbar. Der eine und der andere Lehrer wird aber gut thun, sich entweder nach der Anordnung einer biblischen Geschichte zu richten oder die Ordnung der einzelnen Bücher beizubehalten, wie sie im neuen Testament auf einander folgen. Wechsel zwischen Matth., Luk. und Joh.

Der Unterricht in der biblischen Geschichte entspricht den Anforderungen in der Oberklasse der Volksschulen nicht, wenn er nichts weiter als eine breitere Wiederholung des bereits Gelernten ist. Im Gegensaz zu einem solchen Verfahren verlangen andere, die Schüler sollen jezt einen helleren Einblick in den Gang und Zusammenhang der heiligen Geschichte, in den Organismus des göttlichen Reiches gewinnen; sie sollen sich vom Einzelnen nunmehr zum Ganzen erheben. Wenn beabsichtigt wird, die Schüler zu einer anschaulichen Erkenntniß des Reiches Gottes auf Erden, seiner Vorbereitung, Gründung und Ausbreitung zu führen, daß sie nicht blos die Einzelnheiten zu erzählen vermögen, sondern auch eine Übersicht über den Verlauf bis zum heutigen Missionswesen erlangen und durch das Erkennen der Gnade Gottes ihr religiöses Gefühl und Wissen erwärmen, so ist das sehr löblich und wichtig. Doch vergesse man die kindliche Kraft nicht. Der Blick auf diese Einheit, die Erfassung dieses Organismus wird dem jugendlichen Alter überaus schwer; er fällt nach meiner Ansicht und Erfahrung darüber hinaus. Ich möchte darum sagen, der Lehrer lasse allerdings den Zusammenhang, die Einheit und Chronologie nicht außer Acht, er berühre sie fleißig; allein auch in der Oberklasse der Volksschule bleibt beim Bibellesen die Betrachtung des Einzelnen die Hauptsache. Bei der angesonnenen Überschau urtheilt man zu sehr nach dem eigenen Standpunkte und leistet allzuleicht bei Schülern nur einem todten Anlernen Vorschub, statt daß man sorgt, die Geschichten immer neu und lebendig — nun im Texte vor sich — erscheinen zu lassen. An dem Einzelnen soll der Schüler, geführt vom Lehrer und Bibelwort, sich vertiefen.

Es handelt sich auf dieser Stufe bei einer geeigneten Schulgliederung wesentlich um eine Anleitung zum Gebrauche der Bibel, um eine Zutagförderung ihrer Schäze, um Erweckung eines bleibenden

Interesses für die Bibel. In der Oberklasse muß das Bibellesen schlechterdings aufhören eine blose Leseübung zu sein. Deßhalb darf der Schüler nur unter der Führung des Lehrers die Bibel lesen. Leiten Schüler das Bibellesen, so wird die Bibel zur mechanischen Leseübung mißbraucht. Den Schwerpunkt legt die Methodik in die Anleitung zum Gebrauch der Bibel und in die Auslegung. Es müssen Sinn-, Sach- und Worterklärungen eintreten; es muß fleißig die Anwendung auf die Schüler dazu kommen. Bei der Auslegung muß a) der biblische Realstoff recht berücksichtigt werden; b) der innere Zusammenhang, der Nexus von Grund und Folge, das innere, psychologische Band der Ursache und Wirkung ist nachzuweisen; c) der Kern und die Nebenpartien sind scharf zu theilen; d) die Gedanken und Begriffe, die Bilder und Gleichnisse müssen in einen klaren Inhalt aufgelöst werden; e) neben dem Belassen der wörtlichen Wahrheit mancher Stellen ist ihre bildliche Auffassung gar wichtig und bildend, das Nachdenken fördernd und zugleich erbaulich; f) der religiöse Gehalt jeder Geschichte, jedes betrachteten Abschnitts wird in der Form eines Bibelspruches oder Liederverses festgehalten. Wo das Bibellesen nur in der Weise geschieht, daß die Thätigkeit des Schülers (das Lesen) die Arbeit des Lehrers (das Erklären) ersezt und daß die Kinder das früher mündlich Mitgetheilte beim jezigen Lesen nur flüchtig rekapituliren, da wird nicht nach dem Zweck und der Aufgabe auf dieser Stufe gehandelt. Das Bibelwort soll hier gehört, betrachtet und erkannt werden. Nicht blos die Auswahl, wie sie sich für die Volksschule eignet, sondern auch die Erklärung ist eine schwere Sache und verdient die sorgfältigste Erklärung.

Das neue Testament bildet hauptsächlich die Pfeiler des Christenglaubens. In vielen Schulen wird dasselbe schon von der Mittelklasse zur Leseübung verwendet. Da das neue Testament durch das alte vorbereitet wurde, da dieses einen hohen geschichtlichen Werth hat und mit den Schriften des neuen Bundes aufs engste zusammenhängt, da Christus selbst ihm eine fortwährende Geltung zugesichert hat (Matth. 5, 17. 18. Joh. 5, 39), so gehört auch das alte Testament in den Bibelleseplan der Oberklasse.

Für das Lesen in der Oberklasse eignen sich nachfolgende Kapitel. 1. Buch Mose. Schöpfung des Weltalls und der Erde, Kap. 1. Erschaffung des Menschen. 2. Sündenfall. 3. Brudermord. 4. Sindflut, 7. 8. 9 zur Hälfte, Sprachenentstehung, Auswanderung, 11, 1—9. (Babel = Siz des Bel, Stadt des Herrn). Die Geschichte der Patriarchen, Abraham, 12. 13. 14. Isaak 18, Sodoms Untergang, 19 1—28. Isaak soll geopfert werden, 22. Isaaks Heirat, 24. Isaak

segnet seine Söhne, 27. Jakob reist in die Fremde, 28. Seine Heimkehr, 32, 33. Joseph, 37. 39—45. Joseph als Minister, 47. Josephs Tod, 50.

2. Buch Mose. Drangsale der Israeliten, Kap. 1. Mose geboren, 2. Moses Berufung. 3. Moses göttliche Sendung, 4, 1—17; 27—31. Kapitel 5—12 Auswahl wichtiger Stellen, Aufzählung der Plagen, Auszug aus Ägypten, 13, 17—22. 14, 1—31. Das Wasser in der Wüste, 17. 18. Gesezgebung, 19. 20. Richtige Aufzählung der zehn Gebote. Feste und Geseze, 23, 1—17 (vergl. 3. 23). Offenbarung und Festfeier, 24, 9—18. Angabe der Kapitelüberschriften, 25—31. Abgötterei, Kampf der Lagerwache, Bußtag, 32. 33.

3. Mose. Verordnungen des jüdischen Opferdienstes. Lesen der Kapitelüberschriften. Erklärung von 10, 1—9.

4. Mose. Der Segen, Kap. 6, 22—26. Kundschafter, 13 und 14; vergleiche 16. Weitere Erlebnisse in der Wüste, 20; 21, 1—9. Bileam, 22—24 Auswahl.

5. Mose. Kapitelüberschriften. Moses Tod, 34.

Buch Josua. Moses Nachfolger, Kap. 1. Rahab, 2. 3. Jericho erobert, 6. Josua's Siege, 10. Sein lezter Landtag, 24.

Richter. Fortsezung des Krieges, Kapitel 1—3; 3, 12—31. Gideon, 6. 7. Biblische Fabel, 9, 8—16. Erklärung von 10, 3—5. Jephtha, 11, Vers 33. Seine Tochter trat in den Stand der heiligen Jungfrauen an der Stiftshütte; vergl. 2 Mose 38, 8; 1. Sam. 2, 22. Simson im Auszug, 13—16.

Ruth, 1—4. Andere Methodiker schließen das Büchlein Ruth aus.

1. Samuelis. Samuel geboren, Kap. 1. 2. 3. Tod Elis und seiner Söhne, 4 Samuel als Richter, 7. (Vers 6, schöpften Wasser = vergoßen Thränen). Israel wünscht einen König, 8—10. Sauls erste Kriegsthat, 11. Amalekiter Krieg, 15. Goliath, 17. (Sollte das 17. Kapitel nicht das 16. sein? vergl. auch 2. Sam. 21, 19). David flieht, 19, 1—18. David und Saul, 24. 26. Die Wahrsagerin zu Endor, 28. Saul stirbt in der Schlacht, 31.

2. Samuelis. Davids Klage um Saul und Jonathan, 1. David als König, 2—11, Auswahl. (Crethi und Plethi = Garde oder Leibwache zu Fuß und zu Pferd.) Absaloms Empörung, 15—18, 1—16. Volkszählung, Organisation einer allgemeinen Volkswehr, 24. Davidische Psalmen.

Bücher der Könige. Fest der Thronbesteigung Salomos, Urtheil, 3. Tempelbau, 5—8. Besuch aus Arabien, 10, 1—13. Sprüche Salomonis. Theilung des Landes, 12. Elias, 17. 18. 19. Naboths

Tod, 21. Eliä Tod und Elisa, 2 Könige 2. Untergang der zehn Stämme, 2 Könige 17. Untergang Judas und Jerusalems, 24. 25 oder 2. Chronika 36. — Kapitelangabe von 1. und 2. Chronika. Esra und Esther. Auswahl. Hiob — überschlagen.

Psalmen: 1. 5. 8. 15. 22. 23. 25. 32. 34. 42. 51. 53. 62. 65. 84. 90. 95. 103. 111. 121. 126. 130. 139. 145. 150. = 25 Psalmen.

Aus den Sprüchen und aus dem Prediger sind nur einzelne Verse aus jedem Kapitel herauszugreifen. Das Auge des Lehrers erkennt schnell, was sich durch seinen ethischen Inhalt für die Jugend eignet. Die Bibelanstalten sollten in Rücksicht auf das Bibellesen in der Volksschule alle diejenigen Stellen mit gesperrter Schrift drucken lassen, welche zum Lesen in ausgezeichneter Weise taugen. Zum Theil geschieht dies bereits. Es ließen sich ferner sämtliche Überschriften der Kapitel lesen; hiezu wären eben gute Überschriften zu fertigen.

Auf die prophetischen Schriften des alten Testaments wird wohl gewöhnlich in der Volksschule nicht viele Zeit verwendet. Dem gegenüber fordern und empfehlen Verfasser von Bibellesеplanen einen ziemlich umfangreichen Gebrauch dieser Schriften. Für ihre frühere Vernachläßigung in der Schule findet man manchmal in dem damaligen Rationalismus einen Grund, der da ausgesprochen habe, die Propheten hätten für die Jugend zu viel Überschwengliches, zu wenig klare Begriffe und begünstigten Schwärmerei und überspanntes Wesen; das orientalische Kolorit dieser Volkslehrer passe nicht in Kinderkreise. Es mag dies zum Theil der Fall sein; allein mehr trug der frühere Schulzustand die Schuld davon. Nun gehören aber die prophetischen Schriften als ein integrirender Theil in die Geschichte der göttlichen Reichsentwickelung. Die Methodik bezeichnet das Lesen der prophetischen Bücher bei obern Schülern für durchaus nothwendig und als die Aufgabe hiebei, die religiöse Weltanschauung der Propheten, worin ihr Kampf gegen das Verderben ihrer Zeit wurzelte, in möglichst klarer und fester Weise den Kindern zum Bewußtsein zu bringen. Diese ihre Anschauung ist als ein Produkt des göttlichen Geistes darzustellen. Das Wort des Propheten ist göttliche Offenbarung, die für die Menschheit Ein Gottesreich anstrebt. Die Propheten sind die Träger der Idee dieses Gottesreiches. Verschiedene Bibelerklärer, Geistliche und Lehrer ließen sonst die prophetischen Schriften lesen, um einzelne Lehren, Glaubenswahrheiten, sittliche Mahnungen und Warnungen der Jugend einzuschärfen oder blos um die Weissagungen auf Christum zu betrachten. Beides war einseitig. Denn die Schule muß als Zweck verfolgen, das Wort Gottes auch in derjenigen Weise kennen zu lehren, wie es an

die Propheten ergangen ist und durch sie an uns ergeht. Mit jenen Kategorien, welche ihr Wesen erschöpfen sollen (Patriotismus, nationales Bewußtsein, religiöse Begeisterung, Reformatoren und Volksführer) ist das Princip ihrer Weissagung nicht recht erklärt.

Im Hinblick auf den hohen Werth der prophetischen Bücher, aber auch auf Grund meiner Erfahrung muß ich sagen: Der Lehrer in der Volksschule darf diese biblischen Theile nicht übergehen; allein er kann sich auch nicht lange oder umfassend mit ihnen beschäftigen. Die Thätigkeit des Geistlichen sollte hier in der nöthigen Weise eingreifen, ergänzen. Die Volksschule wird für sich nur wenige ganze Kapitel methodisch lesen lassen können; sie muß sich im ganzen mit einzelnen, herausgenommenen Versen begnügen.

In wie weit soll die Volksschule die Apokryphen beachten? Es gibt Theologen, welche die Einreihung der Apokryphen in die Bibel, die Zugabe derselben an den Kanon geradezu als eine Versündigung gegen Gottes Wort bezeichnen. Die Apokryphen seien vielfach gegen die geoffenbarte Wahrheit streitendes Menschenwort und es sei Pflicht jedes Christen, für die Reinheit des göttlichen Wortes nach Vermögen zu wirken. Es ist ausgemacht, daß schon die Juden diese Bücher nicht als heilige, göttliche Schriften anerkannt haben. Erst mit der griechischen Übersezung der Bibel (Septuaginta) kamen sie in Umlauf. Christus und die Apostel haben nie Rücksicht auf dieselben genommen. Die Reformatoren erklärten zum Beispiel vom Buch Tobias, es enthalte „viel närrisches Dinges“. Es gibt kräftige Sprüche darin; doch — der Reisebegleiter Azaria oder Raphael lehrt mit einer Fischleber den Teufel austreiben. Das ist ein Wahn, ein Aberglaube. Judith hält schon Luther für eine Tragödie und Spiel. Baruch ist ihm ein gering Buch, das er mit Esra III. und IV. beinahe in die Elbe geworfen hätte. Man beurtheile nur: Weisheit 3, 16 und Ezech. 18, 20. Weisheit 10, 4; 16, 17. Tobias 4, 11; 12, 9. Sirach 3, 4. 33; 12, 4; 17, 26; 35, 10—16. 1 Macc. 2, 25. 44. Die evangelische Kirche lehrt, die Apokryphen seien nur Menschenwort; doch — nüzlich zu lesen. Sirach insbesondere ist ein Buch voll köstlicher Lebensweisheit und wird nicht genug gewürdigt. Gar mancher denkende Mann findet Wohlgefallen an ihm. Sirach zu überschlagen, wäre fast ein Unrecht. Resultat: Die Volksschule soll diesen apokryphischen Schriften nicht zu viel Ehre erweisen. Die verfügbare Zeit nöthigt sie von selbst zur — Beschränkung.

Die Briefe des neuen Testaments erheischen jedenfalls bei jeder obern Volksschulabtheilung eine genauere Behandlung. Statt einer breiten Erörterung will ich hier nur diejenigen Kapitel angeben, welche

zu lesen nirgends unterlassen werden darf. Römer: 1. 2. 5. 6. 7. 8. 12. 13. Korinther: 1. 2. 3, 16—23. 6. 10. 11, 23—29. 13. 15. Galater: 5. 6. Epheser: 1. 3. 4. 6. Philipper: 1. 2. 3, 12—21. 4, 1—9. Kolosser: 3, 1—17. Thessalonicher: 4. 5. Timotheus: 2. 3. 4. 6, 6—20. II. Timotheus: 3, 12—17. Petri: 1. 2. 4. 5. Erste Epistel des Johannes: 1—5. Ebräer: 1. 10. 13. Jakobi: 1. 2, 14—26. 3. 4. Aus der Offenbarung nur einzelne Verse.

Was die Behandlung des ausgewählten biblischen Stoffes betrifft, so ist nur weniges zu bemerken. Dem Bibellesen gebührt der beste Theil des Tages, die erste Schulstunde, zwei oder dreimal in der Woche. Ob man nach dem Abschlusse der Bibelstunde einen Liedervers zu singen habe oder nicht, ob man ein Gebet sprechen solle, bleibt der Subjektivität des einzelnen Lehrers überlassen. Die Kinder lesen je einen Saz. Das versweise Lesen ist taktlos. Nun wird nach dem Sinn gefragt; es tritt ein schlicht erklärendes Wort hinzu. Große Auseinandersezungen taugen wenig. Jede Erklärung sei kurz, bündig, kindlich, verständlich. Engherzig nenne ich diejenige Erklärungsweise, die alles aufs strengste und ängstlichste nach dem Wortlaute der übersezten deutschen Bibel genommen wissen will und jede Abweichung davon für Bibelverdrehung hält. Darnach wären die sechs Schöpfungstage bürgerliche Tage von je 24 Stunden; die um die Erde sich drehende Sonne sei auf Josuas Wort plözlich in ihrem Laufe stillgestanden; Bileams Esel redete wirklich; Simson schlug mit einem Eselskinnbacken eine Anzahl Philister; David verbrannte und zersägte gefangene Ammoniter; der Teufel trat (Hiob) unter die Kinder Gottes im Himmel; Petrus predigte am ersten Pfingsttage ebräisch und jeder Anwesende hörte — seine eigene Landessprache. Mir geht es, ich gestehe es, zu weit, wenn ich also höre: „Die Weisen aus dem Morgenlande waren wirkliche Könige. Nur unglaubige Zweifler deuten, erklären hier anders. So stehts geschrieben Jesajas 60, 3. 6: Könige nahen dem Glanze; aus Midian, Epha und Saba her kommen sie mit Gold und Weihrauch. Auch waren es 3 Könige aus 3 Ländern. Es ist eine unbiblische, rationalistische, inhaltsarme Ansicht, zu sagen, diese Erzählung, die der Glaube als eine göttliche Veranstaltung und Thatsache erkennt und ehrt, sei eine Parabel oder Mythe; der Stern bedeute die lichte Lehre Jesu, welche Länder aufkläre, erhelle und welche nicht blos das Volk, sondern auch Gelehrte befriedige, erquicke." Im Jugendkreise ganz unpassend und das religiöse Bewußtsein des Volkes verlezend sind bekannte Bibeldeutungen im Geist und Sinn der alten Rationalisten, Deutungen, die sich nicht erweisen und halten lassen: Die Tödtung der ägyptischen Erstgeburt im Lande

Gosen (= nicht die heutige Deltaebene, sondern das westliche Bergland an der Nordseite des rothen Meeres) durch den Würgengel sei die Niedermezelung der dortigen Garnison durch die aufständischen Juden; der Übergang der Israeliten über den Jordan vor der Erstürmung Jerichos sei mittelst Flößen erfolgt; die Sieger hätten den gefangenen Absalom an eine Eiche aufgeknüpft, gehenkt; die Leute von Oreb (orebim = Raben, Leute von Oreb) brachten dem Elias Nahrung oder er habe von Waldvögeln, Eiern und Beeren sich erhalten; er sei während eines Gewitters oder durch eine Verlezung vom Blizstrahl gestorben; Elisa habe der armen Priesterwittwe den Jahresertrag des Besoldungsgutes oder den Ölzehnten noch verwilligt; Jesus habe seine Jünger bei Bestellung des Passamahles ins Wirthshaus zum Krug (Kanne) gesendet; die Versuchungsgeschichte sei eine Parabel, worin Jesus erwogen habe, ob das Volk glücklicher werde — durch Hebung der Industrie und Arbeit, durch einen Umsturzversuch der herrschenden Priesterschaft, durch eine Staatsumwälzung und Errichtung eines jüdischen Königthums und er sei darauf gekommen, nur eine bessere Gotteserkenntniß und reinere Gottesverehrung begründe das Wohl des Einzelnen und eines Volkes. Es gibt eine neuere Richtung solcher Bibelauffassung, vor welcher der Schullehrer mit Nachdruck zu warnen ist. (Dr. Paulus, Dr. Strauß, Rumpf: Bibel und Christus 1858 u. a.) Treffend sagt Grube: „Wollten wir die Scene am brennenden Busche dem Kinde psychologisch erklären, als ein Zwiegespräch Mosis mit sich selber, so würde es uns erstens nicht verstehen, zweitens aber auch, wenn es uns verstände, nicht das Gefühl der göttlichen Größe und Herrlichkeit empfangen, sondern nur einen klugen Mann kennen lernen, der mit sich selber nicht eins ist, zweifelnd und zaghaft im Gefühl seiner Schwäche. Wenn es aber heißt: Und der Herr war in dem brennenden Busche und eine Stimme erscholl: Ziehe deine Schuhe aus; denn das Land, darauf du stehst, ist heiliges Land, so wird das Kind von der Nähe Gottes überrascht, es empfindet einen ehrfurchtsvollen Schauer und Gottes Walten; für das abstrakte Geistige erhält es ein konkretes Bild." Zuläßig sind dagegen Erklärungen wie: Moses Stab überhaupt als Mittel der Gewalt, die Schlange als Bild der List und Klugheit; Mose schlug mit dem Stab an den Fels = er befahl, daß in dem felsigen Boden eine Wasserquelle gebohrt (gegraben) werde; David fragte den Herrn = er hielt Kriegsrath; die Krone des ammonitischen Königs wog einen Centner = Werth des Landeseinkommens; 2 Sam. 12, 31. David verurtheilte Gefangene zur Arbeit in Sägmühlen, Eisenbergwerken, Eisenhämmern und Ziegelbrennereien; die drei Männer im Feuerofen = als in heißer Be-

drängniß wegen ihrer Religion, verfolgt von den fanatischen chaldäischen Priestern; vom Bel und Drachen = 2 Volkssagen; Judith und Tobias = als Lehrgedichte. Neben der wörtlichen Auffassung dürfen auch Vergleichungen aufgesucht werden. Jesus geht auf dem Meere und reicht dem sinkenden Petrus die Hand = das Christenthum geht im Verfolgungssturme nicht unter; die scheinbar untergehende Gemeinde beschützt, erhebt und kräftigt der Herr wieder. Doch auch bei solchen Andeutungen als Möglichkeiten muß der Lehrer äußerst vorsichtig sein. Biblische Kritik liegt der Jugend ferne.

Gar lehrreich ist es, neben der wörtlichen Giltigkeit des Textes zugleich die sinnbildliche herauszuheben; der Baum der Erkenntniß und des Lebens im Paradiese stehet noch; jener ist die Sinnlichkeit und das Leben in ihr, dieser die Gottseligkeit oder der Umgang mit Gott. 1 Mos. 3, 24. Das stechende Bewußtsein der Schuld verbittert die Gemüthsruhe und läßt das Glück der Unschuld nicht mehr fühlen. 2 Mos. 3, 6. Mose verhüllete sein Angesicht = er dachte voll Gottvertrauen im Geheimen über seinen Plan nach; wird ihn Gott gelingen lassen? Wie das Brod den Leib sättigt, so erquickt die Lehre Jesu den Geist (Macht seiner Worte, Kraft seines Evangeliums); Kind = kindlicher Sinn. Matth. 18, 5. wer einen solchen kindlichen Sinn in sich pflanzt, der hat den Geist des Christenthums erfaßt; was bei einem nur niedern, irdischen Sinn unmöglich ist, das kann bei einer göttlichen, höheren Denkart geschehen, ausgeführt werden; bei einer göttlichen Gesinnung und Gemüthsrichtung kann auch ein Reicher selig werden, Luk. 18, 27. — Matth. 11, 5. Die unrichtige Anschauung des Volkes über Gott und das menschliche Leben weicht der bessern Erkenntniß und Verehrung Gottes; Menschen, die sich zuvor für eine Predigt nicht regten, laufen mir nach, um die wahre Religion zu erfahren; zuvor lasterhafte Leute bestreben sich, frömmer und sittlicher zu leben; die zuvor für religiöse Belehrungen Gleichgiltigen und Verschlossenen merken jetzt begierig darauf; die früher ins Irdische ganz Versunkenen, geistig Erstorbenen richten nun ihre Gedanken aufs Höhere und Himmlische; das bejammernswerthe, irre geleitete und falsch belehrte Volk vernimmt die erquickende Wahrheit von Gottes Vaterliebe und von der Unsterblichkeit des Geistes. Apostelg. 9, 18. Er erkannte die göttliche Herrlichkeit des Christenthums.

Auf eine bessere, richtigere Bibelübersezung darf wohl aufmerksam gemacht werden.

Wo das Denken in Glaubenssachen unterdrückt ist, da wird die Religion gerne leere Herkommenssache. Das Aufsuchen solcher Wahrheit

bereitet denkenden Kindern eine große Freude, sicherlich auch einen nachhaltigen geistigen Genuß und erscheint mir für das spätere Alter von ausgezeichnetem Werthe.

Den Lehrer unterstützen bei seiner Vorbereitung zur Bibelerklärung und bei seiner eigenen Bibellektüre — die Bibelausgaben von Dinter, Gerlach, Lisco, Richter, das Calwer Handbuch der Bibelerklärung für Schule und Haus, die Schullehrerbibel von Fischer und Wohlfahrt, de Wette, von Meyer und Stier, Bunsen; das biblische Wörterbuch von Zeller, 2 Bde., das Bibellexikon von Dr. Schenkel, der Leitfaden zur Bibelkunde von Dr. Kirchhofer, Dittmar's Wegweiser, der Calwer Bibelwegzeiger, Dr. Weber, Einleitung in die heil. Schriften alten und neuen Testaments, 2 Aufl., Preis 1 Thlr.

Aufsätze für Oberklassen über die Bibel (Bibelkunde).

1) Bibel (= Bücher) ist die Sammlung derjenigen Schriften, welche bei den Christen als die Urkunden der geoffenbarten Religion gelten und als Wort Gottes verehrt werden. Sie besteht aus dem alten und neuen Testament (= Vermächtniß, Bund). Das alte Testament umfaßt diejenigen Bücher, welche vom jüdischen Volke zur Zeit Jesu für heilig gehalten wurden. Es ist meist hebräisch geschrieben, wurde aber schon vor Christus in Ägypten ins Griechische übersezt (Septuaginta, 70 Dolmetscher). Das neue Testament, griechisch verfaßt, enthält die Geschichte Jesu und seiner Apostel und die durch sie verkündigte Wahrheit. Die Bücher der heiligen Schrift werden nach ihrem Inhalt in Geschichts-, Lehr- und prophetische Bücher eingetheilt; auch spricht man von kanonischen, kirchlich angenommenen und von apokryphischen, unechten, nicht für göttlich gehaltenen Schriften. Das alte Testament zählt 53, das neue 27 Schriften.

2) Das alte Testament wurde hebräisch geschrieben. Da aber die Kenntniß dieser Sprache sich allmälig verlor und griechisch im Morgenlande weitum gesprochen und verstanden wurde, so wurde 280 v. Chr. eine solche Übersezung des alten Testaments in Ägypten veranstaltet, Septuaginta genannt. Sogar das neue Testament ist in griechischer Sprache verfaßt worden. Ums Jahr 400 n. Chr. wurde die ganze Bibel von dem gelehrten Mönch Hieronymus in Bethlehem ins Lateinische übersezt. Diese Übersezung heißt die Vulgata. Theile der Bibel wurden hierauf bei andern christlichen Völkern in deren Sprache übertragen. Deutsche Bibeln druckte man schon 30 Jahre vor der Reformation in Augsburg, Nürnberg und Straßburg. Luther begann seine Übersezung 1522 und vollendete sie in 12 Jahren. Gegenwärtig

gibt es Bibeln in 150 Sprachen der Erde. Bibelgesellschaften verbreiten Millionen wohlfeiler Exemplare.

3) Die alten Juden feierten jeden siebenten Tag als Sabbat, als Ruhetag von leiblichen Arbeiten. Außerdem hatten sie jährlich drei Hauptfeste: Passah, Tage der ungesaüerten Brode, Ostern, zur dankbaren Erinnerung an die Befreiung aus der ägyptischen Knechtschaft, — das Wochen- oder Pfingstfest zum Andenken an die Gesezgebung und zum Dank für die Früherute, — das Laubhüttenfest zur Erinnerung an den Aufenthalt in der Wüste und zum Dank für die Obst- und Weinernte. Dazu kam ferner ein unter dem Namen Versühnungstag begangenes Bußfest zur Mahnung an das Verhältniß der Abhängigkeit von Jehovah und an einen frommen, gesetztreuen Lebenswandel. Ebenso galt als heilig jedes 7 Jahr als Sabbatjahr, wo die meisten Felder unbebaut blieben und nach 7 mal 7 Jahren ein Hall- oder Jubeljahr, worin die Sklaven freigelassen, alte Schuldverträge gelöst und verkaufte Besitzthümer zurückerworben werden konnten.

4) Das israelitische Volk feierte vor Christus neben dem wochentlichen Sabbat jährlich mehrere Hauptfeste. Passah, Ostern, das Fest der süßen Brode beging es sieben Tage lang zum Andenken an die Errettung aus Ägypten, wodurch es ein selbständiges Volk wurde. Fünfzig Tage später hielten die Juden Pfingsten, das Fest der Wochen, hauptsächlich zum Danke für die Gesezgebung auf Sinai und für die Sommerernte. Nach der Rückkehr aus der babylonischen Gefangenschaft (Nehemia 8, 17) wurde das Laubhüttenfest im Herbste als Feier zur Erinnerung an den 40jährigen Zug in der Wüste und an den Aufenthalt in fremden Landen abgehalten. Zugleich galt es als Dankfest für die Herbstfrüchte, Obst, Öl, Wein. Fünf Tage vor diesem Feste war der große Versühnungstag, ein Buß- und Bettag, an dem der Hohepriester für die Sünden des ganzen Volkes opferte. Sodann war jedes siebente und jedes fünfzigste Jahr ein heiliges Jahr; jenes hieß Sabbatjahr, dieses Jubel- oder Halljahr. Diese Feste hatten neben der religiös-geschichtlichen Bedeutung auch eine volks- und landwirthschaftliche.

5) Der Salomonische Tempel zu Jerusalem, siehe I Bd. Seite 373.

6) Propheten waren Männer, welche durch ihre hohe Begabung und durch unmittelbare Offenbarung Gottes in den Stand gesezt waren, zukünftige Ereignisse vorauszusehen und vorherzusagen. Als Lehrer und Volksfreunde eiferten sie begeistert gegen die Abgötterei und Verdorbenheit ihrer Landsleute und für den lauteren Jehovahdienst, für Sittlichkeit, Gerechtigkeit und Menschenliebe. Die prophetischen Bücher der Bibel ent-

halten Weissagungen, Belehrungen, Verheißungen, Ermahnungen, Warnungen und Drohungen. Manche Stellen darin sind bilderreich, dichterisch erhaben, schwer verständlich. Wir besitzen solche Schriften von Jesajas, Jeremias, Hesekiel, Daniel, Hosea, Joel, Amos, Obadja, Jona, Micha, Nahum, Habakuk, Zephanja, Haggai, Sacharja und Maleachi (Malachias).

7) Evangelium, ein griechisches Wort, bedeutet eine freudenreiche Botschaft oder Nachricht, hernach eine Lebensbeschreibung Jesu. Die vier Evangelien enthalten die Lehren, Thaten und Schicksale des Herrn oder alles, was Christus zum Heile der Menschheit gelehrt, gethan und erduldet hat. Ihre Verfasser, die Evangelisten, konnten, wollten und mußten die Wahrheit sagen; sie waren Augenzeugen der Thatsachen, waren unbefangene, redliche Männer und eine absichtliche Taüschung wäre alsbald entdeckt worden. Das Evangelium verkündigt die Liebe des himmlischen Vaters, die Versühnung der Menschen mit Gott und ein ewiges Leben.

8) Wir besitzen vier echte Evangelien. Matthäus oder Levi, Sohn eines Alphäus, war Zollschreiber zu Kapernaum. Jesus selber berief ihn zum Lehramte. Seinem Evangelium, für die Judenchristen berechnet, ursprünglich hebräisch geschrieben, sind die Kindheitsgeschichte Jesu, die Bergpredigt und der Taufbefehl eigenthümlich. Markus stammte aus Jerusalem, war der Sohn einer Maria, in deren Hause die Christen sich versammelten. Er schrieb gedrängt für die Heiden. Lukas, ein Arzt, war ein Reisegefährte des Paulus. Auch die Apostelgeschichte ist von ihm. Johannes, Sohn des Zebedäus und der Salome aus Bethsaida, Bruder des älteren Jakobus, ein Fischer, will insbesondere die göttliche Würde des Weltheilandes beweisen. Die Gespräche Jesu mit Nikodemus, mit der Samariterin und die Abschiedsreden Jesu nebst andern Kapiteln zeugen für die geistreiche Darstellung.

9) Zur Zeit Jesu gab es unter den Juden drei Glaubensparteien. Die Pharisäer suchten das Wesen der Religion in einer strengen Beobachtung aüßerer Gebraüche und Sazungen über Fasten, Waschungen, Almosen und Gebet. Die meisten waren unter dem Scheine der Frömmigkeit hochmüthige Heuchler und beförderten durch ihren todten Ceremoniendienst das Sittenverderbniß des Volkes. Die Saddučäer verwarfen die pharisäischen Forderungen, waren aber sinnliche Weltmenschen, bezweifelten die Vorsehung Gottes, das Dasein der Engel und die Fortdauer des Geistes. Die Essäer, welche das neue Testament nicht erwähnt, beflissen sich einer liebevollen Gesinnungs- und Handlungsweise gegen jedermann. Das Hauptgebot ihrer Sittenlehre lautete: Liebe Gott und deinen Nächsten!

10) Der Apostel Paulus, zuvor Saulus, stammte aus Tarsus in Cilicien. Zu Jerusalem hatte er die mosaische Lehre studirt. Nach seiner Bekehrung unternahm er von Antiochia aus drei Missionsreisen. Die erste that er mit Barnabas und Markus über Cypern nach Perge, Ikonium, Lystra und Derbe, worauf er sich zur Synode nach Jerusalem 50 n. Chr. begab. Auf seiner zweiten Reise durchzog er mit Silas, Timotheus und Lukas abermals Kleinasien, schiffte nach Macedonien und Griechenland und predigte in Athen und Korinth. Die dritte Reise in Begleitung des Timotheus, Lukas und Titus erfolgte über Galatien und Ephesus, wo er zwei Jahre verweilte, nach Macedonien und Griechenland, von wo er nach Judäa zurückkehrte. Mit seiner Gefangenschaft und Abführung nach Rom schließt die Apostelgeschichte. Dreizehn Briefe von ihm sind auf uns gekommen. Paulus soll unter Nero zu Rom enthauptet worden sein.

11) Die Bibel ist dem Christen das geoffenbarte Wort Gottes. Der Herr redet darin durch erleuchtete Männer in klaren Lehrsäzen, in Geschichten, Gleichnissen und Bildern. Diese Wahrheiten und Thatsachen erhellen unsern Geist, geben uns Aufschlüsse über die wichtigsten Angelegenheiten der Menschen, über Gott, Weltregirung, Erlösung, Heiligung, Unsterblichkeit und Seligkeit. Was der Ewige zu uns spricht, erbaut uns, veredelt unser Gefühl, führt unser Gemüth zu ihm. Stunden im Umgang mit Gott, unserm Heilande, sind die genußreichsten. Der Inhalt der heiligen Schrift stärkt endlich unsern Willen zum Guten. In Freud und Leid, im Wohlsein, unter Sorgen, bei Betrübniß und Schmerzen wird uns die Bibellehre ein Licht, eine Kraft, ein Trost und erregt in uns die erquickendsten Hoffnungen.

12) Lieber Freund! Auf Deine Frage, woher der Name Ostern komme, antworte ich Dir folgendes. Unsere heidnischen Vorfahren feierten zur Ehre ihrer Göttin Eostra (Ostere) im Frühling ein Fest. Bei Einführung des Christenthums in Deutschland wurden nun auf diese herkömmliche Festzeit die Festtage des Andenkens an das Leiden, Sterben und Auferstehen Jesu verlegt. Diese Zeit ist auch ganz passend dazu. Die Natur regt sich, Flur und Wald erneut sich gleichsam, der klare Himmel und die milden Lüfte erheben das Herz. So erstand Christus aus dem Grabe und seine Religionslehre, die erdrückt schien, erhob sich kräftig und brachte den Völkern neues Leben und Heil. Selbst die Verschenkung von Eiern hat ihre tiefe Bedeutung. Der Ostertag gilt zugleich als der Festtag der Auferstehung unseres Geistes, des Fortlebens und Wiedersehens auf herrlichen Gefilden der Unsterblichkeit. In Hoffnung, daß Dir meine Antwort Freude mache, grüße ich Dich mit dem

innigen Wunsche, daß Du gesund und vergnügt diese Tage zubringest.
Dein Freund.

4. Das Memoriren in der Volksschule.

Die Frage der Gedächtnißbildung ist eine wichtige pädagogische Zeitfrage geworden. Früher übertrieben bevorzugt und durch einen einseitigen Stoff geübt hat in der Gegenwart die Gedächtnißbildung in der alten vererbten Weise ihre scharfen Gegner gefunden.

Das Gedächtniß ist dem Wortsinne nach die Kraft des menschlichen Geistes, Gedachtes aufzubewahren. Ich nenne es einfach: Die geistige Kraft, aufgenommene Anschauungen, Vorstellungen, Bilder, Eindrücke aller Art festzuhalten, vergl. I Bd. pag. 106. Das Gedächtniß ist der eines Stoffes oder seines Inhaltes gewisse und ihn bewahrende Geist. Die Unterscheidung zwischen Erinnerungskraft und Gedächtniß scheint mir etwas gesucht zu sein, wenn man unter diesem das Vermögen eines blosen Aufbewahrens von Thatsachen oder gehabten Vorstellungen, unter jener das Vermögen des Wiedererweckens, des bewußten Zurückrufens des Aufbewahrten versteht, wornach also jene das Vorhandene nach Bedarf wieder hervorholt und bewußt macht, dieses den Stoff, die Gedanken und Vorstellungsreihen überhaupt aufnimmt und festhält. Gedächtniß und Erinnerung sind die Erscheinungsformen einer und derselben Geistesthätigkeit. Zu einem guten Gedächtniß gehört a) daß man etwas behält b) und sich dessen wieder erinnert. Wenn Dr. Beneke das Gedächtniß als die Beharrungskraft der psychischen Entwickelungen bezeichnet, so will er nur sagen: Durch das Gedächtniß beharren oder bleiben die psychischen Entwickelungen, werden sie im Geiste befestigt, behalten, nicht aber, daß das, was einmal vom Gedächtniß erfaßt ist, ununterbrochen im augenblicklichen und klaren Bewußtsein gegenwärtig sei. Ein leichtes Gedächtniß faßt schnell auf, ein starkes und umfassendes — viel; ein festes behält das Aufgenommene lange, ein treues bewahrt es unverändert, unverfälscht. Ein gutes Gedächtniß besizt alle diese Merkmale, einem schwachen, untreuen, schlechten fehlen sie in geringerem oder höherem Grade.

Etwas geflissentlich dem Gedächtniß einprägen, heißt memoriren, gewöhnlich = auswendig lernen.

Ich verweile noch etwas bei dieser Erörterung. In dem durch das Gedächtniß vermittelten Beharren des Bewußtseins gibt es drei Momente: a) das Wahrnehmen, Annehmen, Auffassen, Erkennen; b) das Festhalten, Merken, Einprägen, Bewahren; c) das Erinnern, Wiederauffinden, Zurückrufen. Verschiedene Persönlichkeiten zeigen höchst manchfaltige Grade der Fähigkeit im Auffassen, Festhalten und Erinnern. Nur wo diese

drei psychischen Thätigkeiten zugleich recht geschickt sind, da ist das Gedächtniß ein gutes. Das schwache, schlechte Gedächtniß ist entweder ein mattes Erfassungsvermögen oder Untauglichkeit im Bewahren und Mangel an innerer Verarbeitung des Erkannten oder Schlaffheit und Unbeholfenheit im Wiederhervorholen des Eingeprägten. Andere Störungen des Gedächtnißlebens sind die Vergeßlichkeit und Zerstreutheit. Jene ist kraftlos in der Erinnerung an erlebte Thatsachen, an gesprochene Worte, an beabsichtigte Ausführungen. Diese ist ein Übersehen der zu berücksichtigenden Verhältnisse beim Sprechen und Handeln.

Alles Wahrnehmen, Beschauen und Erfassen beruht auf dem Vorgange, daß ein Ding oder eine Erscheinung der Außenwelt auf unsere Sinne einen Eindruck macht, einen Reiz im Innern hervorbringt. So lange diese Unmittelbarkeit währet, so lange das von dem Eindruck erregte Gefühl anhält, ist ein Vergessen nicht möglich. Im gesunden Geiste erzeugt gerade das Anschauen des Gegenstandes die Vorstellung desselben. Das Gedächtniß als solches behält jedoch die durch den Eindruck dem Geiste zugeführte Vorstellung nicht unausgesezt im klaren und deutlichen Bewußtsein gegenwärtig. Die Anschauungen, Vorstellungen, Gedanken, die geistigen Substanzen verschwimmen gleichsam in der Seele, im Schachte der Innerlichkeit, bis verwandte dieselben abermals ins Bewußtsein bringen.

Ein sehr kräftiges, entschiedenes Wahrnehmen und Auffassen steigert sich zum Merken und Einprägen. Beide wollen eine Reihe von Vorstellungen und Gedanken so tüchtig aufnehmen, daß sie ein bleibendes Eigenthum, daß sie ein dauernder Besiz des Bewußtseins werde. Allein zwischen Merken und Einprägen besteht auch ein erheblicher Unterschied. Das Merken ist stets ein helles Festhalten vermöge einer ausdrücklichen Willensbestimmung; es ist nicht blose Folge eines etwaigen starken Eindrucks. Jedoch einprägen kann sich uns eine Vorstellung, Thatsache oder eine Gedankenzusammenstellung auch ohne unsern Willen durch die Mächtigkeit und entsprechende Dauer des Eindrucks, den sie auf uns macht. Rechtes Merken und Einprägen beschäftigen das ganze Geistesleben. Was klar angeschaut und richtig gedacht ist, das haftet um so sicherer im Gedächtniß. Aus dieser Hinsicht bedingen das Behalten: Die Kräftigkeit des Anschauens und des Willens, die ungeschmälerte Theilnahme für etwas und eine gute Kombinationsgabe. Wie sehr die Gedächtnißthätigkeit auch vom Wollen abhängt, sieht man daran, daß man gewiß um die Stunde erwacht, in welcher man sich das Aufstehen fest vorgenommen hat. Wo eines dieser wesentlichen Stücke nicht zutrifft, da stellen sich krankhafte Erscheinungen des Gedächtnisses ein.

Das einseitige Gedächtniß ist theils Sach-, theils Namen-, theils Zahlengedächtniß. Verstandesmenschen, historische, geographische und arithmetische Kapacitäten behalten in der Regel Namen und Zahlen gut. Die Kraft ist im Grunde dieselbe; nur die Richtung, die Bethätigung ist eine andere. Wer schwer auffaßt, der harte, vernagelte Kopf, dem fehlt schon die gehörige Energie im Wahrnehmen und der zeigt ebenso Schwerfälligkeit im Ideenverknüpfen. Leibliche Zustände liegen allerdings nicht selten zu Grunde. Das flüchtige, kurze Gedächtniß erklärt sich durch den Mangel an einheitlicher Bestimmtheit des Interesses für eine Sache und des ernsten Willens. Dies sind die hervorstechendsten Fehler auf dem Gebiete des Auffassens und Merkens.

Alles Aufbewahren der Vorstellungen und Ideen hätte begreiflicher Weise keinen Nutzen, wenn dieselben nicht frei, leicht und beliebig wieder herausgeholt werden könnten oder wenn sie bei dieser Verrichtung eine wesentliche Einbuße erlitten. Beim Sichbesinnen, beim Erinnern gehen wir stets von einer uns schon bewußten, bekannten Vorstellung aus, durch eine Reihe Vorstellungen hindurch, bis zu derjenigen, auf die es uns gerade ankommt. Wo das Gedächtniß untreu, die Erinnerung unzuverläßig, unzureichend ist, da sind die Begriffe und Vorstellungsreihen flatterhaft, oberflächlich eingeprägt. Darum fehlt die Durchschaulichkeit, die logische Beherrschung der Begriffsverbindungen und in Folge davon kann man sich nicht erinnern. Der volksthümliche Ausdruck lautet: Es fällt jemand etwas nicht ein. Die Kultur des Gedächtnisses ist Mittel zu einem höheren Zweck.

Unter Gedächtnißpflege ist die planmäßige Ausbildung, die absichtliche Kräftigung des Gedächtnisses zu verstehen, damit es seine Bestimmung möglichst erfülle. Daß jeder Schüler ein möglichst gutes Gedächtniß gewinne, ist der Zielpunkt der Gedächtnißbildung. Die Mängel, die fehlerhaften Erscheinungen der Gedächtnißthätigkeit sollen dadurch zurückgedrängt und entfernt werden. In und mit der Übung erstarkt jede Funktion des Körpers und Geistes. Um das Gedächtniß zu üben und zu schärfen, erscheint im allgemeinen nothwendig: a) Die Erweckung des kindlichen Interesses am Lernstoffe; b) die stetige Gewöhnung zur pünktlichen Auffassung desselben; c) die Sorge für das Erkennen der Ordnung und des Zusammenhanges der Begriffe, Vorstellungen und Gedankenreihen; d) die durchgängige Erziehung zur Energie und Ausdauer des Willens; e) die häufige Wiederholung des Erlernten. Das Gedächtniß muß in dem gesamten Unterrichte geübt werden. In dem Principe der Anschaulichkeit, des Erkennens, im kräftigen Wollen hat der Schulunterricht und die Erziehung den wahren Lebensodem und

auch das Gedächtniß einen Hebel. Die klangreichsten Säze sind ohne Anschaulichkeit und Erfassung für die Lernenden werthlose Glasscherben. Das Auswendiglernen muß allewege ein Inwendiglernen sein. Nur Angelerntes fällt rasch ab; es ist schon im Beginne gleichsam etwas taub und welk und hängt nicht organisch mit dem Inneren zusammen. Was unsere Schüler lernen müssen, ist für sie gar oft ohne deutlichen Inhalt, ist für sie leer und oberflächlich. Unsere Gedächtnißübungen beruhen so oft nicht auf einer naturgemäßen Verarbeitung der Anschauungen und Gedanken (Lehren) zu erkannten Wahrheiten, sondern auf einem todten Auswendiglernen, auf dem mechanischen Erfassen der Reihenfolge der Worte. Es ist ein erpreßtes Zusammenkleben von Wörtern ohne innern Halt und Zusammenhang. Ein bloses Aufspeichern von Vorrath, der todt daliegt, ist eigentlich werth- und zwecklos (vid. I Bd. pag. 172).

Es ist bemerkenswerth, daß das, was vor dem dritten Lebensjahre geschieht, nicht und daß von dem, was sich im vierten und fünften ereignet, nur sehr wenig in dem Gedächtniß und in der Erinnerung haftet. Mit dem körperlichen Wachsthum und namentlich mit der Sprachentfaltung kräftigt sich das Gedächtniß, das durch sorgfältigen Anbau sich fortwährend verbessern läßt. Seine Blütezeit fällt vom 10 bis 15 Jahre des Kindes; da ist das Gedächtniß in seiner vollsten Empfänglichkeit. Was zu dieser Zeit ins Gedächtniß und ins Herz gepflanzt wird, — mit tausend Fasern schlägt es im Geiste Wurzel. Sobald die Reflexion reger, lebhafter und selbständiger wird, tritt das Gedächtniß nach seinem bisherigen wesentlichen Grundzuge mehr in den Hintergrund. Daher kommt es, daß Schüler vom 16 bis 21 Jahre schwerer etwas wörtlich einlernen, als solche, die um einige Jahre jünger sind. In der Periode der Begriffe kommt namentlich die Einbildungskraft dem Gedächtniß zu Hilfe. Ein solches durch die Einbildungskraft unterstüztes Gedächtniß ist ein Lokalgedächtniß und der Stärkung und Fortbildung so fähig, daß frühere Mnemoniker auf „Gedächtnißpläze" ihre Theorie bauten. Bei sehr vielen Individuen ist das Gedächtniß weit enger mit dem körperlichen Wohlsein verknüpft, als eine andere Geisteseigenschaft. Die Abstumpfung der Gehirnnerven wirkt auf die Schwächung des Gedächtnisses und im allgemeinen scheint darin der Umstand zu wurzeln, daß das Alter gewöhnlich sehr vergeßlich ist.

Das Gedächtniß ist ein Träger der Kenntnisse. Darum ist die unmittelbare Gedächtnißpflege, das Memoriren selbst von einer großer Bedeutung. Die Gedächtnißübung, die besondere Thätigkeit des Auf-

fassens und Einprägens zum Zwecke des Behaltens und Erinnerns an einem werthvollen Stoffe ist eine unentbehrliche Weise des Lernens.

Nicht jeder Schüler hat ein gleich gutes Gedächtniß. Daraus folgt, daß man von den Volksschülern, wenn sie auch auf gleicher Altersstufe stehen, in Ansehung der Memorirübungen nicht gleich viel verlangen darf. Die Gedächtnißbildung beginnt, sobald das Kind in die Schule getreten. Allein es ist hiebei zu bemerken: a) Was die Schüler ins Gedächtniß aufnehmen sollen, müssen sie angeschaut und der Hauptsache nach verstanden haben; b) der Lehrer leite die Schüler darauf, wie sie dies und jenes leichter behalten können; c) Überfüllung überhaupt schadet wie dem Magen, so auch dem Gedächtniß. Das früheste Alter wird nicht selten mit unverstandenem Memorirstoff gepeinigt; also ein verständiges Maß der Übung, angemessen der kindlichen Kraft! Ein frühes Zuviel erzeugt Überreiz der Gehirnnerven (Gehirnkrankheiten der Kinder) oder Ermattung ihrer Empfänglichkeit. Was memorirt wird, muß ein Eigenthum des Geistes sein oder werden.

Die neuere Gedächtnißkunst (Mnemonik) mit ihrem Ziffer- und Buchstabensystem, mit ihren Schlagwörtern und Stationen, mit ihrer Ideenvergesellschaftung hat weder für die Volksschüler, noch für die studirende Jugend einen Werth. Reventlows, oder wie er sich später nannte, Otto's Mnemotechnik hat sich nur als ein persönliches Kunststück gezeigt, Zahlen und Namen zu merken. Nachahmungen seiner Methode oder Anwendungen derselben auf gewisse Lehrfächer, namentlich auf Geschichte und Geographie, fanden mit Recht keinen Eingang in Lehranstalten.

Früher pflegte man den Lehrer und seine Schule nach dem Stande des Memorirens der Kinder zu beurtheilen. War die Anzahl der auswendig gelernten Stücke (Sprüche, Lieder, Katechismus, Konfirmationsbüchlein, Psalmen und sonstige Bibelkapitel) sehr groß und liefen sie aus dem Munde der Hersagenden, wie Wasser aus der Röhre, so stand es um die Schule gut. So erzählt Heinrich Voß: „In der Abcschule wies mir der Schulmeister wegen meines fertigen Gedächtnisses den obersten Siz an. Die aufgegebenen Sprüche und Glaubenslehren, die Gebete in schönen Reimen, selbst lange Festlieder von Luther und Gerhard überlas ich ein paar Mal, flüsterte für mich mit zudeckender Hand die Probe und erbot mich zum Aufsagen.“ Mehrere solcher Schüler hoben die Klasse. Die Anfüllung des Gedächtnisses mit religiösem Stoff erschien als der Kern der Schulthätigkeit; zur Eröffnung des Verständnisses geschah fast nichts. Die Last, welche der Jugend aufgebürdet ward, war ein schwerer Sack, um den Schüler damit am Prü-

fungstage vorzuführen. Damit tadle ich nur die Gedächtnißüberladung; das edle Material selbst bleibt in seiner vollen Währung. Jede Volksschule muß vor allem religiösen Stoff memoriren lassen. Es soll die Heranbildung des Volkes nichts anders sein, als ein weiter Kreisumfang, dessen Mittelpunkt die Religionslehre, das Christenthum ist, dessen Lehren, wenn sie in Saft und Blut der Menschen übergehen sollen, vom Gedächtniß, Verstand und Gemüth aufgenommen, bewahrt und im Leben angewendet werden müssen. Aber auch andere Stoffe verdienen memorirt zu werden. Die Methodik hat das Recht und die Pflicht, auch hiebei auf eine harmonische Ausgleichung der Lehrfächer zu bringen. Gegen tausend Sprüche und Liederverse, ganze biblische Geschichten und Bibelkapitel wörtlich lernen zu lassen, kann nur zur Abstumpfung des religiösen Gemüthes führen, kann nur den sittlich-religiösen Sinn lähmen. Der Beweis dafür liegt in der Erfahrung.

Werth der Gedächtnißübungen. Bei jedem einzelnen Lehrstoffe in der Volksschule liegt zunächst daran, zu untersuchen, welchen Zweck er für die Jugend erfüllen soll und ob er sein Recht, in dem Gesamtunterrichte eine feste Stellung einzunehmen, befriedigend nachweisen kann. Bei manchen Lehrgegenständen ist der Streit über ihre Berechtigung noch nicht ganz geschlichtet. Unter den Unterrichtsfächern, die man in der Volksschule stets unangetastet als einen Pfeiler der Jugendbildung hat gelten lassen, steht auch das Memoriren da. Über die Nothwendigkeit dieses Lernzweiges in der Volksschule ist man einverstanden. Worin eigentlich das bildende Element des Memorirens liege, welchen materialen und formalen Werth dasselbe habe, soll das Folgende kurz angeben.

a) Ich berühre zuerst die rückwirkende Kraft der Gedächtnißübungen auf die gesamte Entfaltung des Geistes. Wenn der Geist durch äußere Eindrücke und Einflüsse nur in einen Kraftzustand kommt, so ist es begreiflich, wie Memorirtes von tüchtigem, edlem Gehalte dem Erkennen, Fühlen und Begehren eine kräftige Nahrung und Richtung gibt, wie ein memorirter guter Wissensstoff für geistige Helle, Frische und Wärme, für Einsicht und Urtheil, beziehungsweise für christliche Gesinnung und Rechtschaffenheit in der Volksschule von unendlicher Bedeutung ist. Gar manches Memorirte wird zu einem wirklichen Eigenthum des Geistes, das als ein lebendiger Bestandtheil unseres Innern nicht wieder verloren geht. Wer irgend einer höheren Bildungsstufe angehört, dessen geistiger Gesichtskreis ist durch die Bildungslaufbahn selbst, durch die specifischen Lehrstoffe derselben erweitert worden und die späteren Verhältnisse, Beruf und Stand, helfen das früher Gewonnene bewahren,

laütern, sichten und vollenden. Armselig und dürftig ist dem gegenüber die Bildung des großen Haufens und bleibt es für die Mehrheit das ganze Leben hindurch. Das Gedächtniß trägt und bewahrt dieses und jenes Bildungsmaterial der Volksschüler auf Jahre hinaus und wird so das geistige Magazin, aus welchem heraus eine für die eigene Weiterbildung heilsame Anregung erfolgt.

b) Wer sein Gedächtniß nicht aussteuert, der entzieht seinem Geiste vielen Stoff zum Betrachten und manchen Vorrath zur Verwendung im praktischen Leben. Die Geisteskräfte ruhen nach der Ansicht der Alten auf dem Gedächtnisse, wie auf einer Grundlage. Die Römer sagten: Nur das Wissen ist unser, das wir im Gedächtnisse haben. Das Wissen ist damit natürlich nicht identisch gemacht mit dem Gedächtniß, dies hieße die Wahrheit verdrehen. Soll das Denken und Urtheilen dem Geiste gelingen, so muß er einen Stoff haben und des Stoffes mächtig sein; den Stoff behält der Geist durch seine Gedächtnißkraft im Besiz. Selbst die Gelehrten von Fach langen aus dem Schaze ihres Gedächtnisses täglich hervor, was sie bedürfen und es zeigt sich, daß der Verstand, die Urtheilsschärfe und der Wiz das Gedächtniß zum Bundesgenossen haben und daß ein gutes Gedächtniß im haüslichen und öffentlichen Leben unbezahlbar ist. Ein Prediger, der frei aus dem Gedächtnisse predigt, hat in der Regel eine schönere, fruchtbarere Wirksamkeit, als einer, den das treulosere Gedächtniß zwingt, das Auge stets auf das Blatt zu heften und die Predigt wörtlich abzulesen. Jener hat unter gleichen Voraussezungen weit mehr Beifall, Zulauf und Eindrucksmächtigkeit. Ein Lehrer, der nicht frei aus dem Gedächtniß vortragen kann, ist ein lehrmatter Mann. Es leuchtet sicherlich ein, daß ein gutes Gedächtniß die Wirksamkeit eines jeden fürs Leben erhöht. Ein großer Verstand läßt sich ohne gutes Gedächtniß nicht denken, obgleich dies umgekehrt nicht zutrifft. Ein Denker könnte vieles nicht zusammenstellen, vergleichen, schaffen, wenn er kein geübtes Gedächtniß hätte, welches ihm das geeignete Material schnell und richtig darreicht. Umfassende Kenntnisse und ihre Darlegung im Leben sezen ein gutes, treues Gedächtniß voraus.

c) Die Spracharmut kleiner Schüler ist eine Thatsache. Einzelne vermögen nicht, das einfachste Säzlein deutlich und fehlerlos nachzusagen. Manche Kinder sprechen anfangs beinahe nichts oder was sie sprechen, ist leise, lallend, murmelnd, verworren und dieser Zustand schleppt sich wohl etliche Jahre lang durch die Schule hin. Viele Schüler möchten sich über etwas ausdrücken, was sie gesehen, gehört, begriffen haben; allein sie finden nicht die rechten Worte und die Wörter haben nicht

Fluß, sie bleiben ihnen wie im Halse und im Munde stecken. Durch das Memoriren wird sowohl beim eigenen Einlernen der Schüler, das häufig laut geschieht, als wiederum beim Hersagen die Aussprache der Kinder geübt, verbessert. Zwar verfallen viele Memorirer in Hudelei, lernen sogar falsch, kürzen ab, verschlucken Biegungssilben; jedoch diese Übel lassen sich glücklicher und gewisser heilen, als die Stummheit. Die Auswendiglernenden empfangen Wörter und Worte und bekommen Geschmeidigkeit und Leichtigkeit im Aussprechen. Mit einem werthvollen Denk- und Wissensstoff vereinigt sich die Übung im mündlichen Ausdruck. Der Werth des Memorirens in unserer Volksschule wird in dieser Richtung gemeiniglich nicht genug hervorgehoben.

d) Es ist eine durch die Erfahrung bestätigte Bemerkung, daß der Glaubenssinn und die Moral nicht weniger Leute namentlich durch den Vorrath an biblischen Sprüchen und kirchlichen Versen genährt wird, die sie entweder in der Jugend auswendig gelernt oder später durch öfters Hören und Lesen ihrem Gedächtnisse eingeprägt haben. Andere sind sodann durch die Erinnerung an kernhafte Aussprüche der Bibel entweder zur Vollbringung des Guten ermuntert und angetrieben, in Stunden der Versuchung vor Fehltritten bewahrt oder in Bekümmernissen aufgerichtet worden. Die Religion ist aller Bildung Grund und Spize; — „tiefer senken sich die Lehren, dem zarten Alter eingepflanzt," Sen. ad Helv. 16. Nur wenn der Baum tief im Boden wurzelt, hat er einen festen und zähen Stand gegen heftige aüßere Einwirkungen, gegen Stürme, Frost und Nässe. Gerade so verhält es sich mit den Glaubenslehren. Das deutsche Volk ist ein religiöser, gemüthlicher Stamm. Die frühzeitige Aufnahme religiöser Wahrheiten ins Gedächtniß vermittelte sicherlich diesen Charakter. Ich habe die Überzeugung, dieser liebliche Zug würde bald verloren gehen, wenn in unsern Volksschulen das Memoriren der Sprüche und Lieder vernachläßigt würde. Fehlt es an religiöser, früh ins Gedächtniß und ins Herz aufgenommener Erkenntniß, an Liebe zum Worte Gottes, so fehlt dem Menschen ein holder Begleiter durchs Leben. In solcher Beziehung ist es ein entschiedenes Verdienst der Volksschule, daß sie insbesondere das Gedächtniß an religiösem Stoffe übt; denn derselbe enthält in schöner Form köstliche Weisheitsperlen. Es liegt im Begriffe und im Interesse der christlichen Jugendbildung, die eine ewige Bedeutung hat, daß die Kinder mit christlicher Erkenntniß reichlich ausgestattet werden. Mitten im täglichen Arbeiten und Ringen blizt doch oft ein Gedanke auf, der den Wanderer auf die Ewigkeit weist, der das göttliche Sehnen stillt. Memorirte Sprüche und Lieder sind Sonnenstrahlen höherer Art, die

manche Räthsel des Lebens auflösen, sind Magnete, welche den menschlichen Geist himmelan ziehen. Es ist von besonderem Werthe, wenn die einzelnen Wahrheiten aus Gottes Wort in fest eingeprägtem biblischen Ausdruck dem Geiste zu Gebot stehen.

e) Das Memoriren von Sprüchen und Liederstrophen, von Gebeten, Sentenzen und realen Stücken fördert auch andere Unterrichtszwecke. Es übt das Denken, nährt die Einbildungskraft, kräftigt das Urtheil, beseelt und erwärmt das Gefühl, steigert die Fertigkeit im Lesen; — in der Orthographie hilft es durch die sichtbaren Wortbilder, auf denen das Auge länger und öfter verweilt, — in der Aufsazlehre durch die manchfachen Sazwendungen, welche das Kind faßt und behält. Der religiöse Memorirstoff ist überaus geeignet, den Sinn der Frömmigkeit schon in der Jugend zu wecken. Ist das Kind der Schule entwachsen, so ist es zunächst der gepflanzte und organisch erstarkte Glaube, der den Grundton zu einer frommen Weltanschauung und Lebensweise abgibt. Die Gewohnheit macht viele Menschen zu dem, was sie im Leben sind. Je nachdem der Mensch gewöhnt worden ist, zeigt er sich strebsam oder träge, artig oder unordentlich, genügsam oder unzufrieden, abgehärtet oder weich, haüslich oder genußsüchtig, göttlich oder irdisch gesinnt. Im Leben ist bekanntlich manches, wie es nicht sein sollte. Bald wird ein Biedermann mißkannt, hintangesezt; bald kommen Sorgen und Leiden über den Menschen. Da sind religiöse Gedanken, biblische Sprüche, kirchliche Lieder ein Labsal für den Dulder, eine Erquickung für den Müden, eine Kraft für die Wankenden. Das Lesen in einem Erbauungsbuche oder in der heiligen Schrift thuts nicht allein; das Einlernen und Behalten gehört mit dazu. So wächst der Glaube, die Pflichttreue und die Hoffnung und man rufet überzeugt: Herr, wohin sollten wir gehen? Du hast Worte des ewigen Lebens.

Sieht man auf die ehrwürdige Anstalt selbst, welche das innere Leben der Erwachsenen weiter bauen und schirmen soll, auf die Kirche; erwägt man, wie der gemeine Mann gar oft die kirchlichen Vorträge nach ihrem Hauptinhalte nur in so weit faßt und behält, als Sprüche und bekannte Verse ihm Winke dafür geben und wie diese auf ihn wirken wie Orgelton und Glockenklang, so steht abermals unzweideutig fest, von welch' hoher Bedeutung das Memoriren religiösen Stoffes für Herz und Leben ist.

Es dürfte interessant sein, auf die Stimme eines berühmten Philanthropen aufmerksam zu machen, eines Mannes der Fortschrittspartei, der anerkannt nicht zu denen gehörte, welche etwas geisttödtendes empfohlen haben. Salzmann sagt in seiner Schrift über die wirksamsten Mittel,

Kindern Religion beizubringen: Ich halte das Memoriren gut gewählter Bibelsprüche und Liederverse für eine Übung, die Kindern nöthig und nüzlich ist. Denn das Gedächtniß ist die Kraft, mit welcher sie ihre erworbenen Kenntnisse aufbewahren sollen. Wird dieses nicht geübt, so bleibt es schwach. Verstehen die Kinder auch die Sprüche und Verse, die sie lernen, nicht ganz, so werden sie dieselben doch künftig verstehen und die guten Lehren, die darin liegen, werden zu seiner Zeit an ihnen ihre Kraft beweisen. Wie oft stärkt sich ein Graukopf durch einen Vers, den er als Kind erlernte! Ein Lehrer, der seine Schüler zu behandeln weiß, wird sie auch ohne körperliche Züchtigung dahin bringen, daß sie täglich ein kleines Pensum auswendig lernen. Wo das Gute und Schöne nicht gesäet wird, da keimt und reift um so eher das Schlechte und Häßliche.

Das Memoriren religiöser Stoffe hat zunächst nicht einen erbauenden Zweck, sondern einen unterrichtlichen. Es soll und muß dabei das Verständniß erstrebt werden; aus der Einsicht wächst erst die Überzeugung hervor. Was man auswendig weiß, glaubt man noch nicht; was man dem Gedächtniß anvertraut hat, bestimmt noch nicht die religiöse Gemüthsverfassung. Man betrete einmal frisch und frei die Bahn der Reform, der nüchternen Sichtung und gebe dem alten Wahne den Abschied, als ob viel religiöses Memoriren fromme Herzen bilde.

Allerdings darf wiederholt gesagt werden: Das Übertreiben des Auswendiglernens und der Aufsagerei des religiösen Memorirstoffes ist in sehr vielen Volksschulen noch immer ein leidiges Werk. Die in den Oberklassen und Sonntagsschulen parat zu haltende Masse gewährt weder zur verständigen Durcharbeitung die erforderliche Zeit, noch für die Repetition die wünschenswerthe Lust und Solidität. Kind und Lehrer begnügt sich bei dieser Sachlage bald mit dem Worte und sieht hauptsächlich auf das Behalten der Wortform. Der kindliche Verstand, das jugendliche Gemüth nimmt den Inhalt zu wenig tief in sich auf. Namentlich daraus folgt die Thatsache, daß etliche Jahre nach der Konfirmation alle diese auswendig gelernten Sprüche, Verse und Säze auswendig geblieben erscheinen und fast vergessen sind. Je oberflächlicher die Pädagogik eines Lehrers und Schulinspektors ist, desto mehr sieht er gerade auf viel und wörtliches Lernen. Was die memorirten religiösen Stücke besonders für den reiferen Menschen Erbauendes, Tröstendes, Wahres enthalten und seiner Zeit spenden, das wird durch die Massenhaüfung und durch die unrichtige Behandlung leicht seiner Verwendbarkeit, Kraft und Schönheit beraubt. Hier — in der unpsychologischen Haüfung und im taktlosen Betrieb — zieht sich etwas Unnatürliches

dahin und wer dagegen ankämpft, der wird wohl als gleichgiltig in Glaubenssachen oder als Rationalist bezeichnet.

Was den Stoff der Memorirübungen in den verschiedenen Schulen betrifft, so kann er so manchfaltig sein, als es Unterrichtsgegenstände gibt. In den Präceptoratsschulen werden Duzende von lateinischen und griechischen Vokabeln, Paradigmen aus Klassikern, Konversionen, Distichen memorirt; in Realschulen — französische Gespräche, Gedichte, Diktate, Abschnitte aus Lehrbüchern; in den Volksschulen sind es gewöhnlich Sprüche, Lieder, Gebete, Katechismus, die Konfirmationsfragen, das Einmaleins, der Betrag von Geldsorten und sonstige Kleinigkeiten. Dieses Material der Volksschule kann durchaus nicht verworfen werden; ihr christlicher Charakter bringt es schon mit sich, daß sie es auf einen Reichthum christlicher Stoffe und Erkenntnisse in den jugendlichen Gemüthern absehen muß. Die Sprüche und Verse sollen ihnen als Schriftbeweise und Leuchten ihres Glaubens gelten. Doch auch das Memoriren realer Lehrstoffe und leichter Gedichte darf nicht unterschäzt werden. Die Gleichförmigkeit des Memorirstoffes für Schulen derselben Konfession ist nicht unbillig und nicht ohne Werth aus Gründen des methodischen Zusammenwirkens der Lehrer an gegliederten Schulen, des Wechsels unter den Lehrern, der sichereren Ergebnisse des Religionsunterrichtes, der Erleichterung der Schulaufsicht und der Übersichtlichkeit bei Prüfungen, der besseren Vergleichung der Schulleistungen unter einander.

a) Sprüche. Der früheste Stoff fürs Memoriren in der Volksschule sind Sprüche. Fast in allen deutschen Ländern haben die Schüler Spruchbücher in den Händen. Das Material ist also der Schule vorgeschrieben. Die Methodik muß hier ein Wort mitsprechen. Für die Unterklassen sollen nur kurze, leicht verständliche und leicht behaltbare Bibelsprüche gewählt werden und zwar solche, welche die Grundgedanken der wichtigsten biblischen Geschichten ausdrücken, wie: Gott hat die Welt gemacht und alles, was darinnen ist. Der Herr, unser Gott, ist ein einiger Gott. Unser Gott ist im Himmel; er kann schaffen, was er will. Herr, wie sind deine Werke so groß und viel! Du hast sie alle weislich geordnet und die Erde ist voll deiner Güter. Du bist nicht ein Gott, dem gottlos Wesen gefällt; wer böse ist, bleibet nicht vor dir. Mein Kind, wenn dich die bösen Buben locken, so folge ihnen nicht. Ich bin der allmächtige Gott, wandle vor mir und sei fromm. Bleibe fromm und halte dich recht; denn solchen wird es zulezt wohlgehen. u. s. f. Solche kleine Sprüche sind wirklich der passendste Memorirstoff für die erste religiöse Unterweisung.

Eine Gegenstimme urtheilt: „Der Lehrer verschone doch die Kleinen

im ersten Schuljahre mit dem Auswendiglernen biblischer Sprüchlein. Er leite sie zuerst dahin, daß sie aufmerken lernen, er übe sie im richtigen Sprechen, er schärfe ihr Nachdenken an leichten, ihrem allmälig sich entwickelnden Fassungsvermögen angemessenen Stoffen und wenn sie hierin Fortschritte gemacht und einige Fertigkeit im Lesen erlangt haben, dann erst ist der Zeitpunkt da, die Schüler Sprüche lernen zu lassen. Wenn man bis dahin diesen Theil des Schulunterrichts aufschiebt, wie weit angenehmer für den Lehrer und glücklicher für den Schüler wird er dann von statten gehen!" Doch man blicke vorurtheilsfrei auf 60 solche kleine, kurze Sprüchlein, welche im Bunde und Gefolge der biblischen Erzählungen memorirt werden. Sind sie nach Fassung und Inhalt nicht der Art, daß sie der junge Schüler bei einiger Zergliederung kindlich begreift?

Für die Mittelklassen sollen die zu memorirenden Sprüche die Hauptwahrheiten der christlichen Religion in irgend einem Rahmen darlegen. Es können Sprüche sein, welche lehren recht glauben, fromm leben, geduldig leiden, getrost sterben (Segen der Religion, Gott als Schöpfer, Vorsehung, Heiland; Sünde, Pflichten, Liebe, Gebet, Unsterblichkeit) oder schwerere Sprüche wiederum im Anschluß an die biblischen Geschichten, z. B. Off. Joh. 4, 11; 1 Mos. 2, 7; Jerem. 23, 23. 24; Micha 6, 8. 1 Mos. 4. 7. Spr. Sal. 28, 13. ꝛc.

Für die Oberklassen ist ein Gang nach dem Katechismus oder eine sonstige systematische Anordnung geeignet, z. B. die IV Abtheilung des württ. evangelischen Spruchbuchs, die Anordnung von Denzel in der lezten Abtheilung seiner Unterrichtslehre, Calwer Spruchbuch. Übrigens hat die Volksschule eine mäßige Summe von Bibelsprüchen memoriren zu lassen; es genügt eine kleine Zahl, wenn sie nur einen fruchtbaren Religionsunterricht in der Volksschule befördert. Unterklasse 60, Mittelklasse: 100—130, Oberklasse: 60, zusammen gegen 250. vid. I pag. 188. Es ist in jeder Hinsicht begründet, daß die Schüler sich den Kern der Offenbarung Gottes in der Schrift tüchtig einprägen; denn die christlichen Wahrheiten in ihrer welterleuchtenden Kraft müssen alle Richtungen des Lebens durchdringen, bewegen, ordnen, heiligen. So sehr dies die Methodik anerkennt, so entschieden muß sie gegen eine größere Fülle (Übermaß) sprechen.

b) Lieder. Unsere kirchlichen Gesangbücher sind Blumenlesen aus älteren und neueren geistlichen Dichtungen. Beim Memoriren der Lieder ist der materiale Zweck ebenfalls der wichtigste, der Maß und Ziel bestimmende. Sowohl die Übung des Gedächtnisses an sich, als die ästhetische Bildung ist wie eine Nebensache im Vergleiche damit, dem

Schüler eine innere Aussteuer für Haus und Leben mitzugeben, als geistig-religiöses Gut und Eigenthum, das tagtäglich zum Salz werde, welches jede Thätigkeit, Gesinnung und Wandel würze. Ich möchte nur eine Anzahl von höchstens 30 gediegenen Liedern zum Memoriren herausheben. In früherer Zeit wurden mehr gelernt; aber wie viele blieben? Etwa ein Duzend Lieblingslieder. Soviel Durchfall — meine ich — sollte belehren, weil diese Erfahrung eine allgemeine ist. Hundert Lieder memoriren lassen oder auch nur zum Memoriren vorschlagen, ist jeder methodischen Nüchternheit bar und ledig. Auch sind es namentlich längere Lieder, die eben nicht haften. Auf genaues wörtliches Memoriren ist sodann bei den Liedern und ihrer Versfolge zu halten; aber große Lieder wie: Ruhe ist das beste Gut, Ist Gott für mich so trete, Sollt' ich meinem Gott nicht singen, Eins ist Noth 2c. 2c. werden thatsächlich nicht — behalten. Zudem kommt es nicht darauf an, daß viele Sprüche und Lieder, sondern daß recht gute, markige gelernt und dem Kopf und Gemüth tief eingeprägt werden. Wo Reden Pflicht ist, da ist Schweigen eine Sünde. Ferner sollte das Memoriren von Liedern vor dem dritten Schuljahre nicht begonnen werden dürfen. Man überlade die kleinen Schüler weder mit starken, noch mit allerhand Portionen. Gerade in diesem Punkte des frühen Beginnens herrscht noch gar viele Unnatur und Verranntheit. Endlich sollte die Zahl der Liederverse die der Sprüche als unmittelbares Wort Gottes nicht übersteigen. Nur nicht allzuviele Strophen! Das macht es möglich, daß dem christlichen Volk eine Anzahl köstlicher Lieder gelaüfig und genau bekannt wird und theures, in Noth und Tod tröstliches Besiztthum bleibt.

c) Katechismus und Konfirmandenfragen. Der Katechismus findet erst mit dem 12 Jahre des Schülers eine richtige Stellung und Anwendung. Die Saz- und Sprachweise darin ist schwer; sie kindlich und leicht faßlich zu nennen, kann blos auf Kosten der Wahrheit geschehen. Dieses Kinderbuch macht Männern noch zu denken; es ist eine mit der Moral innig vereinigte, übersichtliche, gedrängte Dogmatik. Ein Geistlicher mag den Katechismus und das Konfirmationsbüchlein nach Form und Inhalt als klassisch rühmen; die Erklärung und das Memorirenlassen dieser Schriften ist seine Obliegenheit. Einzelne Abschnitte oder Fragen schon in der Mittelklasse memoriren zu lassen, halte ich für unzweckmäßig und rein willkürlich. Die Erklärung dieser Schriften erfordert natürlich eine große Sorgfalt und Lehrertreue. Ich habe bis jezt gefunden, daß die wörtliche Erfassung des Katechismus nach etlichen Jahren total vergessen ist.

d) „Am Beten ist gar viel gelegen; man kann das Kinderseelchen

nicht früh genug in die Höhe fliegen lassen." In jeder Volksschule sollten etliche kurze Gebete memorirt werden. Die edelsten Menschen waren zu jeder Zeit Freunde des Gebets, das zu ihrer Tages- und Lebensordnung gehörte. Das Gebet ist freilich die Frucht der Erkenntniß Gottes, der Ausdruck des religiösen Gefühles, Bedürfniß des frommen Gemüths. Es läßt wachsen an wahrer Selbstachtung, rüstet aus zum Kampfe wider alles Sündliche, stärkt zu heiligen Entschlüssen, erhebt über das Irdische. Das Gebet macht völlig im Glauben an die Liebe Gottes und läßt in lichter Klarheit das Walten des himmlischen Vaters schauen. Das Kind hat noch zu wenig Gedanken und Worte zum Beten. Auch auswendig gelernte Gebete stimmen sein Herz zur Andacht. Wie die Pflanzen des Erdbodens von ihrem Hervorsprossen an des Lichtes und der Wärme bedürfen, wenn sie gedeihen und Blüten treiben sollen, so der Mensch, wenn er im Guten heranwachsen und erstarken will. Fromme Mütter und Väter ließen die kleinsten Kinder beten, lehrten sie erbauliche Sprüchlein, Verschen, Seufzer und der tiefe Eindruck erlosch nie bis zum Tode. Wie ist es in den Familien so gemüthlich und so süß, wo gebetet wird! Welch' eine Sanftmuth, welch' ein Friede liegt auf den Gesichtern derer, die innig, wahr und warm beten, die freudig im Umgang mit Gott verkehren! Wort und That des Lehrers bezeuge tausendfältig, daß er das Beten für ein nothwendiges im Leben halte. Einige Morgen- und Abendgebete memoriren zu lassen, halte ich für unumgänglich. Zwar sind auch die Kirchenlieder singbare Gebete; zwar können Gebetsformulare, auswendig gelernte Gebete nie das Gebet aus dem Herzen aufwägen, weil sie nie vollkommen auf die Lage und Stimmung des einzelnen Beters passen; sie sollen aber auch nur auf das rechte Gebet vorbereiten, das Herz zum Beten gewöhnen und stimmen. Möge das Kind sich anfangs einer Gebetsformel bedienen, damit sein Gemüth dadurch erstarke, später es selbst reden zu lassen. „Mit Zeit und Geduld wird aus dem Maulbeerblatt — Seide."

e) Sonstiger religiöser Memorirstoff. Es ist bekannt, daß manche Schule der vergangenen Periode zu dem noch üblichen religiösen Memorirmaterial das Kommunikantenbüchlein, Psalmen, Gleichnisse, die Bergpredigt, das hohepriesterliche Gebet und andere Bibelabschnitte lernen ließ. Der religiösen Bildung der Jugend geschieht ein Genüge, wenn der oben bezeichnete Stoff tüchtig memorirt wird. Das Lesen und Betrachten dieser Kapitel besorgt die Schule noch. Auf das Auswendiglernen bringt sie nicht, damit das Memoriren durch seine Stoffhäufung kein mechanisches werde. Vom Memoriren biblischer Erzählungen und

der Choräle ist an einem andern Orte die Rede. Formenmenschen haben der Volksschulthätigkeit von jeher recht zweideutige Lasten aufgelegt.

f) Weltlicher Memorirstoff. Was den nicht religiösen Memorirstoff anbelangt, so darf er in keiner gehobenen Volksschule völlig außer Acht gelassen werden. Ich habe hier zunächst kurzgefaßte reale Stoffe im Auge, nicht z. B. die Summen von Geldsorten, nicht gedankenreiche Sentenzen, die das Kind beim Schreiben für sich merkt oder Fragen, welche gewisse Begriffserklärungen betreffen (was sind Hauptwörter ꝛc.). Ich meine auch nicht zeitweilige Stücke, welche als Vortragsübungen bei Kinderfesten oder Schulprüfungen aufgetischt werden (Fuchs, Wolf und Jäger; Esel und Löwe; die beiden Todtenköpfe; der alte Krieger; der brave Mann; die Bürgschaft ꝛc.). Ich meine reale Stücke, besonders für Oberklassen, wie sie unter der Weltkunde und den Aufsäzen oben verzeichnet stehen. Es ist gewiß, was die Kinder hieraus memoriren, auch freiwillig, um dem Lehrer eine Freude zu machen, das bleibt ihnen Jahre lang im Gedächtniß. Diese Memorirübungen empfehlen sich sprachlich und sachlich außerordentlich und niemand wird wohl sagen, dies heiße die christliche Volksschule verweltlichen und den Umfang des religiösen Stoffes, dem Zeitgeiste huldigend, einschränken. Thatsache ist es, die fähigeren Schüler lernen solche Bilder zur Abwechselung mit Vergnügen und jede fruchtbare Saat in den Geist gesät ist etwas fürs Herz auf dem Wege zur Ewigkeit. Man versuche diese Übung; keine Probe ist gefährlich, zu der man Grund und Muth hat. — Der Reichthum unserer poetischen Literatur bietet auch der Schuljugend herrliche Kleinodien. Leider enthalten unsere meisten Schullesebücher zu wenig Stücke dieser Art. Hübsche lyrische, didaktische und historische Gedichte lernen Knaben und Mädchen mit Lust und sie bemühen sich, dieselben gut vorzutragen. Wo die Lehrthätigkeit hiefür etwas wirken kann, da thue sie es getrost. Die Mustersammlung deutscher Gedichte für Schule und Haus von Ernst Keller, 8 Aufl., Berlin bei Hempel, 10 Bogen, Preis 18 kr. verdient für diesen Zweck die rühmendste Empfehlung.

g) Übersicht der nöthigsten Gedächtnißaufgaben für die Volksschule.

Lehrstoffe.	7.–8. Jahr.	8.–9.	9.–10.	10.–11.	11.–12.	12.–13.	13.–14.
I. Sprüche.	20 Anf. im Wintersem.	40	40	40	50	60	Repet.
II. Lieder.							
Advent- u. Weihnachtszeit; Dezemb. u. Jan.	—	—	Lobe den Herren	Also hat Gott die Welt	Der heilige Christ ist Befiehl du deine Wege	Wie soll ich dich empfangen Meine Lebenszeit	Der lezte Tag von deinen Gott ist getreu!
Passionszeit; Februar und März.	—	—	Weil ich Jesu Schäflein	Jesus nimmt die Sünder O Welt, sieh hier dein L	Meinen Jesum laß ich nicht. Auf Gott, und nicht auf.	Aus irdischem Getümmel	Ach sieh ihn dulden
Ostern und Pfingsten; April bis Juni.	—	—	Wach auf, mein Herz	Erheb, o Seele deinen Sinn	Ein' feste Burg ist	Jesus, meine Zuversicht Wer nur den lieben Gott	O heilger Geist
Trinitatiszeit; Juli bis November.	—	—	Herr, der du mir das Leben	Wie groß ist des Allm!	O Gott, du frommer Gott	Wer weiß, wie nahe Von dir, o Vater, nimmt	Was Gott thut das O Jerusalem, du schöne
III. Gebete.	Vater unser.	Der Segen.	Ein Abendgebetlein	Ein Morgengebet	Etliche Tischgebete	Ein größeres Morgen u. Abendgebet.	
IV. u. V. Katechismus u. Konfirmationsbüchlein.	—	—	—	—	—	Katech. im Som. Konfirm im Nov. und Dez.	Repet.
VI. Gedichte, Realien.	Etliche Verschen und Schulliedchen.		Schulliedchen u. etliche Realstücke.			Reale Stoffe.	

Die Behandlung des Memorirstoffes. Das Memoriren ist ein von allerlei Unannehmlichkeiten begleiteter Lehrgegenstand. Bald tritt das schwache, untreue Gedächtniß, bald Flatterhaftigkeit und Trägheit, bald Leichtsinn und haüsliche Zuchtlosigkeit dem Lehrer hemmend entgegen. Doch gibt es neben den Nachzüglern in jeder Schule eine Anzahl Kinder, die mit gutem Gedächtniß begabt und fleißig sind. Und wie viele Zeit nimmt das Aufgeben, Erklären, Hersagen, Repetiren und Abhören der Nichtskönner außer den bestimmten Stunden hinweg, in Schulen namentlich, wo der Lehrer alle Altersklassen hat und diese noch zudem stark besezt sind! Mir scheint ein Theil der Schulaufseher diese Bürde des Memorirens und das Unverhältnißmäßige seines Umfangs gegenüber andern Lehrfächern nicht genug erkannt zu haben. Daß früher noch mehr memorirt wurde, vermindert den Stand der Klage nicht. Jezt walten andere Verhältnisse ob. Ehedem war Lesen und Memoriren wirklich das Wichtigste, was von der Volksschule gefordert und geleistet wurde; nun stehen neben diesen Unterrichtsobjekten mehrere ebenbürtig da oder über ihnen. Auch hatte früher fast jeder Schüler eine andere Memoriraufgabe und nur die fähigsten Köpfe eilten sehr vor. Bei uns aber sollen alle die nämliche Aufgabe leisten. Des Vergessens war von jeher beträchtlich mehr, als des zuverläßigen Behaltens. Es ist eine seltsame, falsche Ansicht, weil man so viel vergesse, müsse man viel auswendig lernen. Die anstrengende Arbeit überdeckt vieles, der materielle Sinn der Leute verjagt und verschläft anderes; keine Auffrischung facht das Verglimmende an und da in der Schule meistens das Memoriren als ein mechanisches Thun auftritt, so blasen die Winde draußen statt vollen Kernens leeren Spreu an und führen ihn hinweg.

Pädagogen haben schon gewarnt, das Gedächtniß zu frühe zu üben oder vielmehr anzustrengen. Nach ihnen wächst die Fähigkeit, Eindrücke in sich zu bewahren, in dem Grade, als das Bewußtsein erstarkt; die Eindrücke in den früheren Jahren seien die schwächsten. Man kann die Richtigkeit dieser Ansicht zugeben, kann das erste Geistesleben des Menschen ein Dämmerlicht nennen, in welchem die Bilder noch verschwimmen. Wo ist aber die Grenze dieses zu frühen Übens? Soll man das Memoriren erst nach dem neunten Lebensjahre beginnen lassen? Es gibt auch ein Zuspät. Jene Warnung hat blos einen Sinn, wenn sie von einer einseitigen, übersättigenden, rein mechanischen Übung des Gedächtnisses abräth. Je jünger die Kinder sind, ein desto geringeres Maß muthet ihnen ein verständiger Lehrer zu. Nicht die Menge der aufgenommenen Gedanken, sondern die Klarheit oder Deutlichkeit ist es, was bildet, erwärmt, erhellt und bleibend macht.

Im kleineren Umfange des Lernens kann mehr wahrhafte Bildung der Schüler erzeugt werden, als in einem ausgedehnten. Nicht die Übung der Kräfte um jeden Preis, sondern auch die Lust dabei, der Frohsinn, der das Lernen begleitet, ist eine Bedingung des Gedeihens. Daß dem Geiste nichts angeklebt, daß alles Lernen als ein organischer Vorgang behandelt und verstanden werde, daran kann der Lehrer nicht genug gemahnt werden. Jede die Kraft des Schülers übersteigende Aufgabe, jede Übertreibung hat wegen der Abspannung und des Unmuthes, den sie hervorruft, ihre entschiedenen Nachtheile. „Die Früchte sind alsdann nur Sodomsäpfel, außen rothbackig, innen aschig.“ Wenn nur derjenige Unterricht wahres Eigenthum des Einzelnen werden und auf sein Fühlen, Denken und Wollen einen bestimmenden Einfluß üben kann, welcher mit der Stufe seiner Kraft überhaupt im Verhältniß, im möglichsten Einklang steht, so kann auch beim Memoriren dem Kinde nur das zusagen und ihm krafteigen werden, was sich mit den Entwickelungsgesezen seiner Natur in keinem Zwiespalt befindet. Worte sind Schälle, Töne; ohne den erfaßten Gedanken oder Inhalt drücken sie sich wohl einige Zeit ins Gedächtniß ein, die Repetition frischt sie immer wieder auf, aber ohne den verstandenen Inhalt hat man sie nur als — Papagei gelernt. Man schreite also mit den Gedächtnißübungen nach den Stufen der intellektuellen Kraft der Jugend vom Kürzeren zum Größeren, vom Anschaulichen und Faßlichen zum Tieferen und Dunkleren, vom Sachleichten zum Inhaltsschweren. Je anschaulicher die Sprache einer Aufgabe ist, desto leichter ist sie zu erlernen. Die Kinder sollen bei allem, was sie lernen, Rechenschaft über den Sinn desselben geben können und der Lehrer soll sie dazu anregen. Dieses Naturgemäße zieht auch mehr Gründlichkeit herbei. Darum sind auf der untern Lernstufe die Sprüche nach ihrer Wahrheit in Beziehung und Verbindung mit den biblischen Geschichten zu sezen; darum sind ganze Lieder principiell erst ins dritte Schuljahr zu verlegen. Lange oder verstümmelte Sprüche und vielstrophige Lieder sollten vernünftiger Weise zum Memoriren in der Volksschule niemals vorgeschrieben werden.

Was durch zwei Sinne dem Geiste zugeführt wird, drückt sich fester ein, als was nur durch einen Sinn demselben zugeht. Daher ist in der Elementar- und Mittelklasse das Abschreiben des auswendig zu lernenden Stückes sehr zu empfehlen. Damit ist zugleich eine bildende Selbstbeschäftigungsaufgabe für die Schüler gegeben und namentlich bei hartköpfigen ist solche fleißig in Anwendung zu bringen. Gleich nüzt es, die Memoriraufgabe in der Schule zuvor genau lesen zu lassen oder mag sie zur Abwechselung der Lehrer selbst vorlesen.

Dies hat einen weit größeren Werth, als vielleicht vermuthet wird. Weil das Anschauliche in der Regel leichter gefaßt wird und das Verstandene nachhaltiger bleibt, als das Unverstandene, so suche man das, was memorirt werden soll, dem Schüler möglichst anschaulich und deutlich zu machen. Das Auswendiglernen verliert an Bedeutung, wenn es nicht an der Erkenntniß Triebkraft gewinnt. Es fragt sich allerdings, woher Zeit nehmen fürs Erklären der Sprüche und Verse? Wenn jedoch Verstandenes schneller aufgenommen und sicherer bewahrt wird und alles, was man behalten will, das Verstehen, obschon nicht unmittelbar, doch mittelbar zum Zwecke hat, so sollte man das Erklären ohne Noth niemals umgehen. Jedes Mehr oder Plus von Stoff, als eingesehen und verstanden worden, ist strenge genommen ein Bleigewicht für den Geist, welches die Arbeitskraft beeinträchtigt, lähmt und stört. Die mechanisch aufgenommenen Säze liegen unverdaut im Wortgedächtniß, wie Steine im Magen und schwächen dadurch indirekt das Gefühl für die Wahrheit, den Appetit nach religiöser Sättigung. Natürlich kann ein Schüler nicht alles haarklein, intensiv richtig oder allseitig verstehen. Die Erklärung will eine falsche Auffassung verhüten, will den Text nicht breit treten, sondern sie bezweckt nach Möglichkeit jeden Spruch, jedes Lied, jede Frage dem Verstande und Gemüthe kurz, ungekünstelt, körnig und treffend im Leitgedanken oder doch so nahe zu bringen, daß der Schüler verständig memorire, den Inhalt nicht falsch deute und daß er ihn in seiner Ganzheit, Kraft und Wahrheit betrachten lerne. Was nicht auf diese Art dem Kinde klar gemacht werden kann, paßt nicht zum Memorirstoff in der Volksschule oder für einen gewissen Lernkreis desselben. Die Verdeutlichung, das Hellwerden der Folgezeit oder dem Zufall zu überlassen, ist mißlich und nicht gerathen, obschon im Religiösen anfangs Dunkles später oft licht wird, wenn der Charakter und die religiöse Überzeugung sich gebildet hat. Das Erklären gehört zu den Hauptgeschäften eines Lehrers. „Er soll, was alle Unterrichtsgebiete Dämmerndes, Unbekanntes, Unverständliches dem Schüler entgegenbringen, aus ihnen heraus und in sie hinein erklären." Freilich besteht der Unterricht nicht einzig im Erklären, sondern auch im Entwickeln, Einprägen, Üben. Es gibt Lehrer, die fast nichts erklären und wieder andere, die dabei fast nicht von der Stelle kommen; beides taugt schlecht. Alles kann dem Kinde nicht anschaulich gemacht werden und was an sich dem Schüler verständlich ist, bedarf keiner zurecht legenden Worte. Ein volles Verständniß irgend einer Lehre, irgend einer Wahrheit wird in der Volksschule nicht ermöglicht; allein es ist auch ein großer Irrthum, zu meinen, man könne es dem Bibel=

worte selbst überlassen, sich Verständniß in dem Menschen zu verschaffen. Ein praktischer Lehrmeister wird übrigens erkennen und fühlen, was nach den Verhältnissen der Jugend und nach dem Unterrichtszwecke eine Erklärung, ein weiteres Eingehen zuläßt und erfordert. Den Kindern muß lieb gemacht werden, was sie behalten sollen.

Eine Menge auswendig gelernter Sprüche und Lieder, Psalmen, Fragen, Bibelkapitel bildet noch bei weitem nicht einen frommen, redlichen Menschen; es kann mit dem äußerlichen Eifern um solche Dinge eine empörende Gottlosigkeit und Unsittlichkeit verbunden sein. Die Hohenpriester, Schriftgelehrten und Pharisäer rühmten sich ihrer Gesezestreue und kannten Mosen und die Propheten; hatten sie aber Religion, innige Gottes- und Menschenliebe? So verlangt auch heute mancher in seinen Äußerungen eine christliche Volksschule und deßhalb viele Religionsstunden, eine Masse religiösen Memorirens und beklagt eine besonnene Einschränkung dieses Lehrfaches und seine Umgebung vermißt an ihm vielleicht Pflichttreue, Eifer in seinem Berufe, biedere Gesinnung, Herzensgüte, Freundlichkeit und Wohlwollen.

Die Erbauung der Kinder liegt oft näher, als man meint. Der auslegende Unterricht geht darauf los, durch Zuführung von aufhellenden Bemerkungen den Grundgedanken des Textes ins Licht zu sezen; der erbauliche will das Gefühl erregen, daß das Gemüth für die göttlichen Wahrheiten und religiösen Empfindungen empfänglich gemacht wird, daß der Glaube in den Kindern erweckt, der Zug des Denkens nach oben geleitet, die Heiligung in Christo Jesu vorbereitet wird. Dies geschieht weder durch logisches Dogmatisiren, noch durch süß frömmelnde Sprache. Der Schnürleib pedantischer Methodiker, ein trockengesezliches Katechisiren über die Begriffe wirkt so einseitig, als kein Erklären. Wie das Memoriren biblischer Sprüche und religiöser Verse da keinen heilsamen Einfluß auf die christliche Lebenstüchtigkeit der Menschen haben kann, wo diese in der Jugend fern von aller Anleitung zum Überdenken und Betrachten blos angehalten worden sind, ihr Gedächtniß mit Wortformen, mit unverdauten Begriffen vollzupfropfen, so kann die religiöse Wahrheit für den Menschen nie das sein und werden, was sie nach Gottes Absicht sein sollte, wenn sie zur Begriffspumperei gehandhabt wird. Dieses verkehrte Verfahren verscheucht den warmen Lebensodem. Der Sprachmeister hat dem Religionslehrer zu weichen. In den Katechesen der Volksschule handelt es sich gar nicht um die künstlerische Auseinanderlegung des biblischen Geflechtes.

Wie das Zerzupfen seine Freunde und Vertheidiger findet, so auch hier das Zusprechen. Dieses führt ebenfalls zu nichts weniger, als in

den Ernst und Reichthum, in die Tiefe und Lieblichkeit der Sprüche, Verse und Fragen hinein. Das Zusprechen mancher Lehrer soll Erbauung sein und ist Abschwächung und Verdünnung des geistigen Gehaltes. Vor lauter Übertünchen, Abhören und Zusprechen kommt weder der Lehrer, noch der Schüler zur innerlichen Befriedigung, zur Erbauung an der biblischen Wahrheit.

Die specielle Anwendung auf die Kinder, das Schwierigste oft in der christlichen Unterweisung, darf nicht fehlen, damit sie wissen, wozu sie die Sprüche, Lieder und Fragen lernen und wie sie denselben gemäß ihre Gesinnungen, Neigungen und ihr Verhalten sittlich-gut und christlich einrichten sollen. Der Lehrer stelle ihnen vor, wie es nichts helfe, wenn sie zwar wissen, wie sie gesinnt sein und was sie üben sollen, aber dies nicht mit der That beweisen. Die Wärme entwickelt wohl Leben, doch erst das Licht gibt ihm Frische, Gesundheit, Wohlgestalt und Kraft. Wie dies im Natürlichen sich zeigt, so ist es auch beim Geistigen, bei Unterricht und Erziehung. Ohne Licht gibt es nirgends lebenskräftige Wärme; das gilt zugleich für die Erbauung.

Der Lehrer muß sodann das Gelernte selbst abbehören. Quae nocitura tenes, quamvis sint cara, relinque. Ein Pädagog der Neuzeit und mit ihm mancher Schulmann verwirft dies als Überbleibsel der alten Schule. Um Zeit zu ersparen, empfiehlt er das Hersagen im Chore und in Kreisen unter Monitoren. Blos diese solle der Lehrer persönlich kontroliren. Ein Lehrer, der mit seinen Kindern in gutem Verhältniß stehe, brauche nicht zu fürchten, daß, wenn er nicht den einzelnen Schüler überhöre, überhaupt schlecht gelernt werde. Ich bin aus namhaften Gründen dagegen und sage wiederholt: Der Lehrer muß jedes Kind selbst abbehören. Jener Zeitgewinn hätte sehr häufig wenig Gutes auf sich und viel Schaden in sich. Wenn der Lehrer einzelne Kinder außer der Reihe aufruft, bald von diesem, bald von jenem etwas sprechen läßt oder wenn er einzelnen blos beliebige Säze als Probe ihres Fleißes abnimmt oder wenn er nur die Kreiserſten visitirt, so ist allerdings in einer Viertelstunde so viel gethan, als sonst in $^3/_4$ Stunden. Allein was ist denn damit gewonnen? Hat dies den gleichen Werth, wie wenn alle Kinder dem Lehrer ihre Leistungen darlegen müssen. Gewiß nicht. Denn manches Kind lernt falsch, was wohl nur der Lehrer selbst wahrnehmen und verbessern wird. Das Verschlucken von Silben, das unrichtige Sezen der Fallbezeichnungen, das entstellende Überspringen der Sazzeichen, — welche Schüler erkennen solche Fehler? Das Memoriren muß eine richtige Sprechübung, das Hersagen ein gutes Reden sein. Der Zweck alles Hersagens und Vor-

tragens besteht darin, daß das, was der Schriftsteller in einer Stelle gedacht und gefühlt hat, in den Geist des Sprechenden, Vortragenden übergehe. Wesentlich ist dieses Übergehen bedingt durch den richtigen Ausdruck und in höherer Potenz durch den — Ton. In lezterer Beziehung kann man allerdings übertreiben, bei Volksschülern den deklamatorischen Bogen zu hoch spannen. Wie unvollkommen wird wohl überall das schöne Lied: Wie groß ist des Allmächt'gen Güte! hergesagt werden! Ein gebildeter Erwachsener wird hiebei stets etwas auszusezen haben, wenn die Kinder auch noch so sehr sich bemühen, den rechten Ton zu treffen. Nur die Gegenwart, die Aufmerksamkeit und unmittelbare Theilnahme des Lehrers verhindert beim Hersagen — Hudelei, Flüchtigkeit und Gleichgiltigkeit bei so vielen Schülern. Noch ist das Hersagen des Memorirten in den Schulen haüfig ein schleppendes, gehörbeleidigendes, einförmig klingendes Daherleiern. Einst wars noch ärger, als jezt; die Alten beweisen das. Ich habe in Haüsern Tischgebete, Abendsegen und Predigten herplappern gehört, daß einem fast aller Ernst vergehen konnte. Das Schulkind sagt gut her, spricht das Memorirte gut, wenn es durch die Art und Weise seines Hersagens an den Tag legt, daß es a) das Memorirte dem Sinn und Inhalte nach aufgefaßt habe und b) das Verstandene auch fühle, davon ergriffen sei. Lehrer, hier gibt es unaufhörliche Arbeit! Beim Abbehören wird der tüchtige Schullehrer ernste Stille und alles, was dazu beitragen kann, die Kinder zum Gefühle dessen zu stimmen, was sie hersagen, für unentbehrlich halten. Sobald darum die Kinder in ihre Lernkreise getreten sind, übernimmt stets eines die Aufsicht und sorgt für Artigkeit und Ruhe, so lange der Lehrer andere Kreise abhört. Diese Kreise sind natürlich da nicht nothwendig, wo alle Schüler das Gleiche memoriren. Ungemein wohlthuend ist diese Stille, überaus störend ist der Lärmen, welcher gerade auch das Memoriren zum mechanischen Hersagen herabdrückt.

Eine besondere Memorirzeit zur Repetition darf auf dem Lektionsplane in keiner Volksschule fehlen. Was dem Obst tragenden Baume die stüzenden Stangen, das sind im Organismus des Memorirens die Repetitionen. Das Gelernte dringt fester ein, halb Vergessenes frischt sich wieder auf; Mißstände mancherlei Art fallen eher in die Augen und in das Ohr und das formale und materiale Ergebniß erreicht einen höheren Werthgrad. Eine solche Stunde (oder ½) ist ein Zeuge des Haushaltersinnes im Lehrer und Kinde.

Noch muß ich auf das Zuviel der Vakanzaufgaben hinweisen. Ich bin nicht gemeint, eine Vakanzzeit soll gegenüber dem Lerngeschäft von den Schulkindern in Müßiggang verbracht werden. Aber es steht

fest, wenn die ersten Schultage nach den Ferien bei einzelnen Lehrern wahre Prügeltage sind, so ist ein zu starkes Maß von Aufgaben genommen worden. Das halbe Spruchbuch, zehn Lieder repetiren, den ganzen Katechismus neu einlernen lassen und ähnliches, das ist übertrieben. Es gehört sich, sowohl die kindlichen, als die haüslichen Verhältnisse zu berücksichtigen. Man vergesse die Geschäfte nicht, an welchen die Dorfjugend meist Theil zu nehmen oder während welcher sie auf sonstige Weise einzutreten hat. Zudem ist es immer besser, der Lehrer als Erzieher verhüte Übertretungen seiner Anordnungen, als daß er sie, wenn auch noch so gerecht und vorsichtig, bestrafen muß.

Endlich wird so viel geklagt über das Vergessen der Schüler. Warum klagt man nicht eher über das naturwidrige Aufnehmen von zu viel einseitigem Memorirstoff in den Organismus des Geistes? Das Aufnehmen ist ein Entwickelungsmoment des Geistes; das Vergessen ist das naturnothwendige Abwerfen nicht in sich assimilirten Stoffes. Das Todte trennt sich auch in der Geistesbildung vom Lebendigen. Das Vergessen ist ein Reinigungs- oder Absonderungsprozeß in der Entwickelung der Erkenntniß, das Entfallen der abgelebten Entwickelungsstufen. Was im Geiste nicht abgestorben ist, das wird nicht vergessen. Das Lernen, sagt Schultz-Schultzenstein in seinem System der Psychologie, ist der Neubildungsakt, das Vergessen der Akt des Ablebens in dem Wachsthum der Seele. Der freie Fluß von Lernen und Vergessen ist zur Geistesgesundheit nothwendig. Was nach und nach abstirbt, erlischt von selbst und wird vergessen. Es kommt oftmals sogar mehr darauf an, das Vergessen als das Behalten zu stärken. Vieles, was nicht vergessen wird, ist möglicher Weise eine Ursache gehemmter und unfreier Geistesbildung der Menschen.

Alles kann der Schullehrer beim besten Willen nicht leisten. Auch der Geistliche sollte hier kräftig mitwirken, sollte in seinem Theile das in der Schule memorirte Wort des Lebens zu erhalten, zu beleben, zu erfrischen, zu erhellen suchen. Hiefür gibt ihm die Christenlehre (Sonntagsschüler) die beste Gelegenheit. Der Kampf in der Memorirfrage dreht sich überhaupt nicht darum, die biblischen Sprüche, die zweckmäßigen Lieder, Katechismus und Konfirmationsbüchlein als einen veralteten Gedächtnißkram aus der Schule zu werfen, sondern darum, daß auch der Geistliche als Religionslehrer einen Theil dieser Arbeit für dieses wichtige Lehrfach übernehme und daß überhaupt das Memoriren religiösen Stoffes in ein richtigeres Verhältniß zu den übrigen Fächern gesezt werde.

5. Die Verwendung des Kirchenliedes in der Volksschule.

Seminardirektor Thilo in Erfurt schrieb 1842 eine gediegene Abhandlung über das geistliche Lied und die württembergische Volksschule 1847 brachte über dasselbe Thema einen sehr lesenswerthen Auszug aus einem Preisaufsaze von Lehrer Keitel.

Ein wirklich herrlicher Erguß des innern Lebens, des Glaubens, der Liebe und der Hoffnung sind die geistlichen Lieder, wie sie zur Verwendung im öffentlichen Gottesdienst, zum Familien- und Schulgebrauche in den Gesangbüchern gesammelt sind. Die Reformation hat dem geistlichen deutschen Liede, wenn auch nicht die unmittelbare Veranlassung, so doch einen kräftigen Aufschwung gegeben, daß nun Evangelische, Katholische und Reformirte über einen reichen Schaz solcher poetischen Erzeugnisse christlichen Geistes zur religiösen Belehrung und Erbauung verfügen können. Es liegt nicht in meiner Absicht, die verschiedenen Perioden der Kirchenliederdichtung und ihre nationale Bedeutung zu charakterisiren; ich will hier ebenso wenig die Grundsäze für die Auswahl der geistlichen Lieder zum Volksschulunterricht erörtern.

Die Volksschule muß auf dem religiösen, biblischen Bildungselemente ruhen. Da sie nach ihrer Aufgabe nicht blos eine Bildnerin der Verstandeskräfte, sondern auch eine Erzieherin fürs Reich Gottes ist, so liegt es nahe, daß sie das Kirchenlied, diesen singbaren Ausdruck frommen Sinnes in lyrischer Form ausgezeichnet würdigt. Was so recht naturwüchsig und segensreich sich fortentwickelt hat, was einen durch und durch deutschen Geist in sich trägt und einen hohen Segen für die gemeinsame und haüsliche Erbauung des Volkes bietet, muß schon in der Volksschule eine seinem Werthe angemessene Pflege und Behandlung finden. Diese kann in mehrfacher Beziehung sich aüßern. Das geistliche Lied ist für Andacht und Unterricht gleich geeignet und wird auch dazu verwendet. Ephes. 5, 19.

1) Das Kirchenlied wird vor allen Dingen zum Choralgesang gebraucht. Zum Singen und Beten sind die Lieder gedichtet, als deutsche Psalmen, daß Gottes Wort selbst durch den Gesang unter den Leuten bleibe. Die Volksschule will und soll insbesondere den kirchlichen Gemeindegesang fördern, den Choralgesang in der Kirche und in der Familie als Hebel der Andacht ermöglichen. Ich sehe den Choralgesang als den ersten und nächsten Zweck des Gesangunterrichts in der Volksschule an. Wie die Stimmausbildung damit Hand in Hand geht, wie gute Kinderlieder und passende Volkslieder in der Schule zur Herbeiführung eines frischen, heitern Regens und Bewegens mit Fug und Recht geübt werden, ist allgemein bekannt. Der Ausschluß der lezteren

wäre kein Verdienst. Aber der Choralgesang und der methodische Unterricht im Choralsingen muß in der Volksschule unter dem Singstoff vorangestellt werden; er muß überwiegend sein. Das Schulkind soll die geistlichen Melodien hinausnehmen ins Leben zur Kirchen- und Familienandacht. Wenn die Methodik dies gleichsam als Grundsaz hervorhebt, so muß sie anderseits die durch jede nüchterne Erfahrung als verfehlt bezeichnete Überzahl der in den Choralbüchern befindlichen Melodien mit aller Entschiedenheit tadeln. Wie die Liederzahl anschwoll, vermehrten sich auch die Melodien dazu. Es gibt kirchliche Gesangbücher mit mehr als 600 Liedern und Choralbücher mit über 300 Melodien. Allein es versteht sich eigentlich von selbst, daß stets nur eine Minderzahl dieser — sogar theilweise sehr geringen — Melodien gesungen worden ist, ja daß in den Kirchen nur etwa 30 bis 50 zum Gebrauche kommen. Dies ist ganz vernünftig; denn nur ein bekannter Choral, den der Kirchenbesucher so recht aus dem Herzen heraus mitsingen kann, erfreut und erbaut ihn. Wie kräftig und voll, wie zart und innig tönt ein bekanntes Lied aus dem Herzen und Munde hervor! Der Glaube stärkt sich daran; das Auge glänzt, angehaucht vom Leben des Liedes; das Gemüth in seinem Innersten angeregt, sammelt sich, fühlt eine heilige Stimmung, singt mit. Ich erinnere an die herrlichen Melodien: Wie groß ist des Allmächt'gen Güte! Nun danket alle Gott! Womit soll ich dich wohl loben! Lobe den Herren! O daß ich tausend Zungen hätte! Gott ist getreu! Ein' feste Burg! Stärk' uns Mittler! Sollt' ich meinem Gott nicht singen! Freu dich sehr, o meine Seele! Befiehl du deine Wege! Wachet auf, ruft uns die Stimme! Sieh hier bin ich Ehrenkönig! Christus, der ist mein Leben! Wie schön leucht' uns der Morgenstern! Eins ist Noth! Jesu, meine Freude! u. dgl. Überall, wo Geistliche und Organisten immer mit Vorliebe nach neuen Melodien griffen, da verschlechterte sich der Kirchengesang. Gerade die Menge der Choräle macht, daß dem Choralgesange in der Praxis die regsame Seele entflieht. Wenn der Mensch in ein reiferes Alter tritt, wenn Arbeit und Sorge ihn auf allen Wegen begleiten, da schwindet von all' seinem früher Erlernten gar vieles; es wird theils unsicher, theils verliert es sich gänzlich, weil keine fleißige Übung es erneut und auffrischt. Von den eingeübten und gehörten Choralmelodien bleiben nur wenige, welche dann, im kirchlichen Gemeindeleben sich wiederholend, zu Lieblingsmelodien sich gestalten.

Vor ungefähr 40 Jahren regte sich das Urtheil, der Kirchengesang sei ein heruntergekommener, schlechter. Jezt traten verschiedene Ärzte auf; man schwärmte plözlich für die Ziffer- und Volksnote, ersann neue

Systeme ihrer Darstellung und sah in ihr für die Gesangsbildung den Stein der Weisen; man schwärmte für das vierstimmige Singen, setzte eine Menge neuer Melodien, deren meisten dem soliden Geschmack, dem Gefühl und der Erfahrung nunmehr fad und gezwungen erscheinen. Prälat von Hauber schrieb 1841: Ich meines Theils und mit mir noch Andere halten einen allgemeinen vierstimmigen Kirchengesang aus Gründen der Erfahrung und der Überlegung weder für möglich, noch für wünschenswerth, wohl aber einen vierstimmigen Chorgesang für beides. Das war ein Wort zur rechten Zeit. Als man sich zur Genüge davon überzeugt hatte, daß die Mühe um den vierstimmigen Choralgesang eine vergebliche sei, daß merkwürdig viele Zeit und Anstrengung damit vergeudet werde, befürwortete die Liebhaberei Einzelner die alten Kirchentonarten und erklärte diese für einzig berechtigt, trozdem, daß sie dem deutschen Volkscharakter nicht zusagen. Da auch dies Mittel schnell als unthunlich erkannt wurde, glaubte man im rhythmischen Choral das Wahre anzutreffen. Die verschiedenartigsten Formen (Varianten), welche in jedem Gau Deutschlands bei einem und demselben Chorale sich zeigten, die völlige Ungewißheit, ob die Choräle je von den Gemeinden also gesungen wurden, der Widerspruch des Choralcharakters mit dem Inhalt neu gedichteter Lieder, die Anerkennung mancher rhythmischen Melodien als abgeschmackt und nicht volksthümlich, — alles dies hielt die behend aufgeschossenen Verehrer des rhythmischen Chorales nicht ab, für denselben zu werben, zu zeugen und seine Wiedereinführung mit aller Kraft und Macht anzustreben. Es ist unleugbar, die Ausführung solcher alten Choräle von einem gut geschulten Chore, bei welchem gebildete Musikverständige mitwirken, gefällt, ist ergreifend. Die Präcision im Ausdruck, der Fluß und die Leichtigkeit in der Bewegung, die Reinheit des Tones, der sichere Übergang von einer Note zur andern, von einer Taktart zur andern, gewinnt die Zuhörer. Doch der Reiz verfliegt im Grunde bald. Die arbeitende Volksmasse, der das Berufsleben eine gewisse Steifheit und Zähigkeit einprägt, bringt es niemals dahin. Hunderte von Geistlichen und Lehrern sind nach zwei Jahrzehnten nüchterner geworden; der richtige Standpunkt wird je länger desto mehr eingesehen. Und welcher ist dieser? Er läßt sich kurz bezeichnen: Der Gemeindegesang in der Kirche und der Choralgesang in der Volksschule muß hauptsächlich einstimmig erklingen und rücksichtlich der Melodienzahl muß man sich aufs strengste beschränken. Die Einstimmigkeit ist in der That die echte und wahre Verfassung für den religiösen Gemeindegesang. Man entgegnet vielleicht, die Stimmen seien doch von Natur vierstimmig ange-

legt. Nein; — mehrstimmig. Die Kunst sucht sie gesezmäßig, nach ihren Regeln zu zwingen. Ein reiner vierstimmiger Gesang ist schön; aber wie steht es um einen fehlerhaften vierstimmigen (?) Gemeindegesang? Binden sich denn die Leute, welche sich in den Text und Geist eines Liedes vertiefen, lange an den Saz? Wer wird doch sein Leben lang einen nach den Gesezen der Harmonisirung fortschreitenden Sekond, Tenor oder Baß singen und nicht von seinem Gefühle geleitet dem Fluge der Melodie nacheilen oder eine willkürliche Begleitstimme singen? Etwa 50 bis 60 Melodien in einfachster Form, d. h. einstimmig, dürften für die gottesdienstlichen Bedürfnisse genügen. Man muß durchaus nicht meinen, alle Lieder seien zu singen. Manche eignen sich weit eher zum andächtigen Lesen, Betrachten, Durchdenken; unser Kirchengesangbuch ist zugleich ein geistliches Hausliederbuch. Man muß sich gleicher Weise hüten vor einem zu geringen Minimum, wie vor einem hohen Maximum. Die genannte Summe läßt sich von der Volksschule sicher einüben. Was mehr ist, das ist nach vielfacher Erfahrung vom Übel, ist für die Schule und nicht für das Leben berechnet. Unter den 80 zum Einüben in der evangelischen Volksschule Württembergs amtlich verordneten Melodien findet man matte, saftlose, in sich abgelebte, holperige, nicht singwerthe Melodien, während dagegen solche, die zu unsern lieblichsten, beliebtesten gehören, übergangen sind. Wer vermißt nicht ungern: Du kanntest schon, f dur; Schwingt heilige Gedanken, c dur; Herr, dir ist niemand zu vergleichen; Ja, Tag des Herrn; Preis dem Todesüberwinder v. Silcher; Gott ist mein Lied, d dur? Was soll man sagen, wenn Lehrer behaupten, sie üben 100 und noch mehr Melodien? Gehen diese wohl alle fertig und sicher, ohne auffallende Hilfe vom Lehrer? Ein namhafter Pädagog urtheilt, wo man in einer Schule recht viel singe, da erschlaffe die Denkthätigkeit der Schüler, da sei die Zucht (Kultur) des Verstandes eine mangelhafte. Eine tiefe Wahrheit liegt in diesem Ausspruche. Ich habe mich ebenfalls überzeugt, daß eine Volksschule, in welcher sehr viel gesungen wird, niemals eine wirklich gute ist, da durch das bevorzugte Singen andere wesentlichere, intensiv bildendere Fächer beeinträchtigt zu werden pflegen.

Der schönste Chorgesang in der Kirche erbaut nicht, wie der gemeinsame Gemeindegesang. Jener wirkt wohl angenehm auf das Ohr, durch die liebliche Harmonie, durch die Zartheit oder Kraft der Töne; aber dieser faßt das Gemüth eines jeden an, der ein frommes Lied aufmerksam mitsingt und stimmt ihn zur Andacht vor Gott. Ist dies bei einzelnen Musikfreunden und Musikkennern auch beim Chor-

gesang der Fall, so hat der allgemeine Gemeindegesang diese segensreiche Wirkung für die große Mehrheit.

Als ein Hauptziel bei den Choralübungen betrachte ich die Selbständigkeit der Schüler, daß sie zur gemeinsamen Andacht die Melodien sicher und vollständig inne haben und auf eigene Faust durchzuführen wissen. Es kommt darauf an, daß jeder Schüler eine Melodie gut einlernt und nicht erst warten muß, bis jemand den Ton zuvor anschlägt, sondern daß jeder Schüler mit ganzer Freiheit und Gemüthlichkeit mitwirken kann. Nur dann wird das geistliche Lied, dieses Kleinod deutschen Wesens, erklingen im rechten Fluß, in der Fülle seiner Huld, Innigkeit und Kraft. Nur eine Verringerung der — amtlich verordneten — Melodienzahl sezt den Gesangunterricht in das richtige Verhältniß zu den übrigen Lehrgegenständen; nur eine auf lange Erfahrung in Kirche und Schule gegründete Auswahl unterstüzt die feste Einlernung und die Verbreitung der wirklich schönsten Melodien und macht, daß bei Taufen, Hochzeiten, Leichen, Nachtmahlsfeiern, daß an Festtagen allwärts die gleichen Lieder und Melodien gesungen werden können. Das Bewußtsein dessen, was einem Theile unserer Nation in den Grundbeziehungen ihres Charakters, Lebens und Webens, was einer Glaubensgemeinschaft eigenthümlich, theuer und heilig ist, hat für Jung und Alt einen bedeutsamen Werth.

Hinsichtlich des Choralsingens in der Volksschule sind schon hier etliche Bemerkungen anzureihen. Der Lehrer eröffne wenigstens jeden Schultag (Morgens, nicht aber die Mittagsschule) mit einem Chorale. Dieser Gesang ist indeß nicht Singübung für sich, sondern Andachtsübung, nicht etwas Unterrichtliches im engeren Sinne, sondern Stimmung des Gemüthes für göttliches Fühlen. Hier ist das kindliche Herz die einzige Seite, die berührt werden soll. Dazu bedarf es kein Taktschlagen, kein vorheriges Akkordsingen, kein zorniges Rufen unter das Singen hinein. Miene, Geberde, Haltung des Lehrers bezeuge sein eigenes Versunkensein in die Andacht. Doch lasse er nur etliche Verse (Strophen) singen. Wenn der Lehrer ein ganzes Lied durchsingen läßt, so ermattet er die Stimmen der Kinder und erschöpft ihre Frische durch eine zwecklose Anstrengung. Ein länger andauerndes Singen in Schule und Kirche ist überhaupt eine thörichte Zumuthung und leibliche und geistige Belastung. Auch dulde der Lehrer kein Ohren erschütterndes Geschrei; er pflege einen erhebenden Gesang, der nach dem Charakter des Liedes ruhiger oder frischer, sanfter oder lebendiger sich fortbewegt. Eine methodische Behandlung des Choralsingens ist übrigens durchaus nöthig; rein mechanisches Vor- und Nachsingen

genügt den billigsten Ansprüchen der Methodik nicht. Ebenso bin ich ein Freund der Noten. Ihre Namen bedarf das Kind keineswegs. Noten geben für die Tonhöhe, für das Fallen und Steigen der Melodie die einfachste und deutlichste Anschauung; die Namenkenntniß nützt nur dem Musikkenner, dem Spieler eines Instrumentes. Diese Übung im Notensehen ist zugleich eine Vorschule für diejenigen, welche später etwa an einem Liederkranze sich betheiligen.

2) Das geistige Lied läßt sich sodann verwenden als Träger der Andacht, als Gebet. Das Gebet ist das Leben der Seele, pflegte Klopstock zu sagen. Es ist die unmittelbare Bethätigung der Religiosität und darum ein wichtiges Erziehungsmittel in der Volksschule. Nicht zu beten, ist Gottentfremdung und Zurücksinken auf einen Standpunkt unvernünftiger Kreatur. Das Gebet beruht auf innerer Nothwendigkeit des gottbewußten Geistes; es ist der gesammelte Aufblick zum Herrn der Welt. Die Volksschule jeder Konfession muß ihrer Stellung zum Hause und Volke eingedenk die Gebetsfreudigkeit pflanzen in das jugendliche Gemüth. Ohne Gebet erblüht kein festes Glück. Das Gebet ist eine Kräftigung und ein Genuß des innern Menschen. In allerlei Kenntniß wachsen, im Wissen und Können fortschreiten, aber zur Gemüthseinigung mit dem Vater und Heiland sich nicht täglich angetrieben fühlen und nicht frühe durch Schule und Haus dazu angewiesen zu werden, wäre eine einseitige Bildungsrichtung. Diese auf den Umgang mit Gott, auf Erweckung und Nährung religiöser Gefühle bezügliche Schulthätigkeit muß der Heiligkeit der Sache halber der Lehrer in der Regel selber vornehmen; er selber muß das Schulgebet sprechen, mit Ausdruck und Würde, in ehrerbietiger Stellung. Beim Beten hat der Lehrer eine priesterliche Funktion. Es ist nach meiner Ansicht ganz verfehlt, wenn der Lehrer tagtäglich einen Schüler zum Beten als einem opus operatum aufruft. Dadurch verliert das Schulgebet an Eindrucksfähigkeit und Wahrheit. Wie geistlos, wie mechanisch und gleichgiltig werden die Gebete von den Schülern hergesagt, hergeplappert! Es regt sich sicherlich keine religiöse Empfindung in ihren Seelen. Ein solches selten gut vorgetragenes Kindergebet vermag nie die Kinder zur Andacht zu stimmen; es ist eine äußerliche armselige Zucht, eine trockene Übung, die stets einen peinlichen Eindruck auf mich macht und ich finde die Entgegnung, auf diese Weise die Kinder selbst zum Beten zu leiten, nicht stichhaltig. Wo der Lehrer nicht betet, entbehrt die Schule das ihr so wohl anstehende gottesdienstliche Element.

Wird das Lied als Gebetsstoff in der Volksschule benützt, so ist zuerst darauf zu sehen, daß — mit wenigen Ausnahmen — kein ganzes

größeres Lied dazu ausgewählt werde. Der jugendliche Geist ist flüchtig; die Gedanken der Kinder zerstreuen sich bald. Eine herrliche Strophe oder mehrere kleine entsprechen im Schulkreise völlig dem Zwecke des Betens. Ein ausgedehntes Gebet vor Schülern wird nur Form und Ceremonie, nicht aber ein himmelansteigendes Lob Gottes, eine ernstlich gefühlte Bitte, ein demüthiger Seufzer. Das ist von Wichtigkeit, daß schon der Schüler an jedem Gebete erkennt, wie nur die Wahrheit desselben einen Werth hat. Wo der Geist, der Gedanke vom Worte gewichen ist, wo etwas nur aus Gewohnheit und Mode geschieht, da beherrscht die Form, der aüßere leere Dienst den Menschen; da taüscht er sich beim Beten in dem Glauben, gebetet zu haben, während über seine Lippen nur Worte ohne Gedanken an Gott und ohne höhere Gefühle gegleitet sind.

Ein Liedervers dient zur Erweckung der gemeinsamen Andacht. Er gibt dem gesammelten Gemüthe Gelegenheit, nach- und mitzuempfinden, was fromme Menschen in köstlichen Stunden ihres Daseins gedacht, gefühlt und gesungen haben. Die Volksschule hat das geistliche Lied von jeher fleißig beim Sprechen des Gebets verwendet. Nun kann der Schullehrer diejenigen Verse zum Gebetsworte nehmen, welche als Memoriraufgabe an der Ordnung sind. Doch wäre es eine Einseitigkeit, immer Liederabschnitte als Gebetsstoff zu benützen. Ein Wechsel, in verschiedener Art oder Form zu beten, ist unbedingt löblich. Im Grunde sollte jeder Lehrer — in der Mittel- und Oberklasse wenigstens — aus dem Herzen schlichte Worte beten können, die in Beziehung stehen zu den gesungenen Versen. Mit einem passenden Verse möge er ein andersmal schließen. Zeitweise läßt sich, damit nicht ein Gebetschlendrian entsteht, das Gebet (ein Vers) von den Schülern gemeinschaftlich verrichten; allein das Chorsprechen muß dann sanft und ruhig vor sich gehen. Jesus sprach auch mit seinen Jüngern den Lobgesang. Ein Geplärr verscheucht die himmlischen Gedanken und Gefühle; nur das würdige Gebet ist eine Zucht, Führung, Speisung der kindlichen Seelen; vid. unten das — Schulgebet.

3) L i e d e r s i n d f e r n e r e i n g u t e r u n d s c h ö n e r S t o f f z u r Ü b u n g d e s G e d ä c h t n i s s e s. Wer wollte die Wichtigkeit des Memorirens überhaupt verkennen? Wer möchte bei dem vorliegenden Punkte die hohe Bedeutung des Memorirens von Liedern fürs Leben unterschäzen? Die Bereicherung und Ausbildung des Gedächtnisses ist schon ein psychologisches Gebot. Das Gedächtniß gehört zu denjenigen Geisteskräften, welche bereits in der ersten Entwickelungsstufe des Menschen entschieden hervortreten und der innerlichen Tüchtigung gleichsam zur

Unterlage dienen. Den alten Saz: Tantum scimus, quantum memoria tenemus möchte ich übrigens nicht als strenge Wahrheit vertheidigen, weil man weit richtiger sagen kann tantum memoria tenemus, quantum scimus. Es kann von der Schulbildung gefordert werden, daß sie die Kinder als Glieder der Kirchengemeinschaft mit einer Anzahl der im Gottesdienste gebraüchlichen Lieder ausrüste zur späteren Erbauung, zum Trost, zum Dank und Preis Gottes. Bei den da und dort zum Memoriren amtlich vorgeschriebenen Liedern zeigt sich aber der große Übelstand, daß sie zu lange sind. Neun Verse haben zum Beispiel: Wach auf, mein Herz, und singe! Gott ist getreu! Jesus meine Zuversicht! O, Gott, du frommer Gott! — Zehn Verse haben: Dir ergeb ich mich! Eins ist Noth! Himmel an! O Haupt voll Blut und Wunden! Wer weiß, wie nahe mir mein Ende! Wie soll ich dich empfangen! — Elf Verse haben: Fröhlich soll mein Herze springen! Schwing dich auf zu deinem Gott! Sollt ich meinem Gott nicht singen? — Zwölf Verse haben: Befiehl du deine Wege! Das walte Gott! Ist Gott für mich, so trete! Ruhe ist das beste Gut! Von dir, o Vater, nimmt mein Herz! Warum sollt ich mich denn grämen? — Dreizehn bis achtzehn Verse haben: Ich singe dir mit Herz und Mund. O Welt, sieh hier dein Leben! Womit soll ich dich wohl loben! Die treue Bewahrung der Aufeinanderfolge der Liederverse ist auf die Dauer eine reine Unmöglichkeit. Das ausgezeichnetste Gedächtniß versagt bald, wenn die Wiederholung aufhört. Bei einzelnen Liedern (z. B. Erhalt uns, Herr, bei deinem Wort, — Ach bleib bei uns, Herr Jesu Christ, — O heiliger Geist, kehr bei uns ein 2c.) ist ferner ihre Sprachform fürs Einlernen und Behalten erschwerend. Manche sehen und finden gerade in alten Liedern (1530 bis 1750) das wahrhaft Christliche; neuere Lieder in flüssiger Form nennen sie fade, seicht und wässerig. Ich bewundere dieses und jenes alte Lied als eine liebliche Blüte frommen Sinnes, als ein köstliches Erzeugniß christlichen Glaubens, als ein Denkmal des kirchlichen Lebens jener Zeit. Allein ihre heutzutage holperige Sprache, oder ihr Gleichklang im Anfangen der Verse, ihr Zwang in einen Choralrhythmus und anderes macht sie zum Memoriren und sichern Bewahren minder geeignet. Wo eine Sprachhärte vorhanden ist, da leidet die Behaltbarkeit, wie die Verständlichkeit. Weniger bekannte und gelaüfige Wort- und Sazverbindungen, ungewöhnliche Ausdrücke, Wortfolgen, Aussageweisen und überhaupt der gehaüfte Inhalt — dies alles erschwert das Verständniß der Lieder für die Jugend und ihre Dauerhaftigkeit im Gedächtniß. Daß die Religion ein heiliger Gegenstand ist, wird oft gesagt; doch

noch öfter wird übersehen, daß sie auch zu den schwersten Lehrgegenständen gehört, wenn sie nämlich recht gelehrt, recht behandelt werden soll.

Das regelmäßige Memoriren von Liedern vor dem zehnten Lebensjahre der Schüler ist nicht gut zu heißen. Mechanisches Memoriren hat winzigen Werth; das Verständniß der religiösen Wahrheit aber und das Gefühl ihrer Schönheit im Versgewande erschließt sich früher nicht. Es wird mir wunderlich zu Muthe, wenn ich in Memorirtabellen, auf deren Anordnung die Lehrer keinen Einfluß haben, schon fürs erste Schuljahr 6 bis 8 Lieder, fürs zweite 8 bis 10 Lieder und so fort befohlen finde. Das ist ein Weg zur Oberflächlichkeit ohne Gleichen. Eine mäßig gehaltene Zahl von Liedern, ihre Aneignung zur rechten Zeit, die hellere Einschau in ihren Inhalt und die tüchtigste Repetition bedingt die Fruchtbarkeit des Memorirten im Leben. Nur dann kann ich das geistliche Lied zu dem Unveraüßerlichen zählen, das nicht so bald verrauscht, sondern lebendig und kräftig fortklingt durch das Leben.

Wie sehr neben den Sprüchen und dem Katechismus auch die Lieder troz der emsigsten Einübung vergessen werden, zeigt sich überall bei unsern Sonntagsschülern. Das Leben schon macht deutlich darauf aufmerksam, wie es eben immer nur einzelne Kernverse und Kernlieder sind, welche innerlich ablagern, welche im Gemüthe gewurzelt haben, welche auf Krankenlagern, in Nöthen, bei Privatgesprächen aus dem Gedächtnisse wieder hervorgeholt werden. Es ist gegründet, wenn ein Schulmann schreibt: Statt Freude am Göttlichen durch die Lieder und Sprüche zu gewinnen, lernt die Jugend allzuoft Abneigung und Widerwillen daraus. Das geistliche Lied bleibt als Gedächtnißwerk ein todtes Quantum. Nicht zu viele Lieder, sage ich; aber — gute Lieder, damit der innere Mensch einen Gewinn habe, einen Schaz sammle. Das Lernen muß dem Kinde eine Lust bleiben. Wird das Memoriren der Lieder dem Schüler eine Bürde und Qual, so greift er später kaum mehr nach seinem Gesangbuch.

Bei der Behandlung der zum Memoriren aufgegebenen Verse ist es sodann nöthig, dieselben zuvor lesen zu lassen und der Hauptsache oder dem Sinne nach zu erklären, damit nichts falsch Verstandenes eingelernt wird. Dem Gedächtnißwerk muß das Werk der Auslegung, dem Erlernen das Erlaütern vorangehen. Einsicht und Veranschaulichung des Stoffes ist eine Grundbedingung seiner Nachhaltigkeit; sonst fallen die Lieder noch weit mehr durch den Boden des Gedächtnisses. Die zu memorirenden Lieder müssen den Verstand zum Hintergrund haben. Der Lehrer wäre freilich im Irrthum, welcher meinte, er erkläre den Schülern ein Lied, wenn er viele Worte darüber machte, wenn er ihnen

viel vorpredigte. Der Schüler selbst muß über den Inhalt nachdenken; er muß den Sinn zu finden und auszusprechen angeleitet werden. Wer das Wort, den Gedanken versteht, der hat von seinem subjektiven Erkennen eine zuverläßige Nuznießung. Diese einfache kernige Art von Erklärung findet vielleicht bei Geistlichen und Lehrern wegen ihrer scheinbaren Magerkeit, wegen ihres Mangels an sogenannter Salbung weniger Beifall und dennoch ist sie die richtige, die beste, weil sie in den Inhalt geraden Weges einführt und über den aufgefaßten Gedanken Auskunft ertheilt.

Das Hersagen muß der Lehrer durchaus selber vornehmen und nicht Zeitgewinnes halber durch Monitoren abhören lassen. Bleibt denn nicht ein deutliches, ausdrucksvolles, bestimmtes und verständiges Sprechenlehren die beständige Aufgabe in allen Stunden des Unterrichts? Das Hersagen muß eine bewußte Thätigkeit des Schülers, ein Vortragen sein. Ein schlechter Ton beim Hersagen der Verse, ein Verschlucken einzelner Silben, ein Hudeln, eine verkehrte Beobachtung und Anwendung der Unterscheidungszeichen, eine falsche Zusammenstellung der Wörter und Gedanken ist für einen denkenden Menschen fast unausstehlich. Solche Korrekturen vermögen Schüler nicht vorzunehmen. Man kann etwas auswendig lernen und hersagen, was man nicht versteht. Aber dies haftet auch nicht. Der Lehrer sorge, daß das Memorirte ein Innerliches werde.

4) Der glaubenskräftige und sittliche Inhalt stellt sodann das geistliche Lied zur Verwendung im christlichen Religionsunterrichte. Dieser wird mit Recht für den wichtigsten Unterricht in der Volksschule angesehen, weil er den Menschen über Gott und göttliche Dinge: Schöpfer, Vater, Erlöser, Geist, Weltregirung, Heiligung, Unsterblichkeit oder über die Beziehungen des Menschen zu Gott und Ewigkeit belehrt. Ohne dieses religiös-kirchliche Material gibt es keine lebendig-christliche Bildung, keine nationale und keine kirchliche Bestimmtheit. Biblische Wahrheiten bieten unsere geistlichen Lieder in schöner Form.

In den Kirchenliedern haben wir einen Ausdruck des innern Geisteslebens, erquickender religiöser Gefühle und Hoffnungen. Darin liegt ein Segen und eine Wirkung für die Jugend und für die Erwachsenen. Die Kirchenlieder sind nach Dr. Crügers Bezeichnung ein von Kunstbegabten in Kunstgestalt reproduzirtes Gotteswort. In den Kirchenliedern ist in der That ein reicher dogmatischer Schaz enthalten. Da hören wir im Bekenntniß die Thaten und die Güte Gottes preisen, da vernehmen wir den Vorsaz der Buße, die Seufzer in Anfechtung und Leid,

den Glaubensmuth in Todesnoth. „Das unerschütterliche Vertrauen auf die Liebe Gottes, der stille Seelenfriede eines frommen Gemüthes, das Sehnen nach dem Herrn und seinem Himmel, — alles das tritt uns ergreifend und aufrichtend aus ihnen entgegen." Das geistliche Lied spricht in seinem gemüthlichen Wesen innig an die kindlichen Herzen. Indem wir geistliche Lieder der Jugend überliefern, sezen wir sie in den Stand, ihr Inneres auszuströmen in Flehen, Lob und Dank, so oft das Bedürfniß dazu in ihr sich regt.

Das geistliche Lied kann entweder selbständig auftreten, ein Gegenstand eigener Betrachtung und Auseinandersezung sein oder einem andern religiösen Stoffe untergeordnet und als Beigabe einverleibt werden. Es führt auf diesem oder jenem Wege dem Kinde religiöse Anregungen, Gedanken und Gefühle zu und wirkt vortheilhaft auf die Gesinnung und auf den Charakter. Als Stoff zu einer selbständigen und religiösen Erörterung wird das geistliche Lied vom Lehrer eigentlich selten gebraucht. Wie ein Geistlicher über ein Lied eine Predigt halten könnte, so könnte der Lehrer eine regelrechte Katechisation darüber durchführen. Dabei hätte er dann die Grundgedanken logisch zu ordnen, zu vertheilen, zu erweitern und durch specielle Entwickelung, sowie durch Beispiele anschaulich zu machen. Bei Schullehrerkonferenzen mag dies als eine vortreffliche didaktische Übung zeitweise vorkommen; für das unmittelbare Wirken in der Volksschule liegt indeß diese Art der Behandlung ziemlich ferne. Harnisch, Jäger, Crüger, Itzerott, Schütze und viele andere haben den Katechismus auf diese Weise bearbeitet. Die Einreihung und Anführung eines Liederverses bietet immer einen eigenthümlichen Genuß. Die Verse gleichen dabei eingesezten duftenden Blümchen. In einer Predigt regt ein angeführter Spruch oder Vers die Aufmerksamkeit der Zuhörer wieder erfrischend, erneuend an. Ein gewandter Lehrer wird bei seinem Religionsunterricht auf gelernte Liederverse Rücksicht nehmen. Oft vollendet ein kräftiger Vers den Eindruck, den das religiös belehrende Wort im Herzen der Schüler angefacht hat. Thilo sagt: Es gibt kein trefflicheres Mittel zur Illustration der für katechetische Zwecke erforderlichen Begriffe, als Bezugnahme auf entsprechende Lieder. Es kommen entsprechende Momente der Abspannung und Ermüdung vor. Da kann der geschickte Lehrer, wie der Geistliche in der Predigt, von Liedern Gebrauch machen. Wir beleben in solchem Falle durch sie den Unterricht; wir treten heraus aus der Prosa des Lehrgespräches, aus der Arbeit des Verstandes; wir erholen uns von der Betrachtung durch den Genuß eines Verses.

Bei der Erklärung der Lieder, insofern solche im Dienste des Re-

ligionsunterrichtes steht, verfahre der Lehrer nur recht einfach; er hat Kinder vor sich. Die Kritik, die Methodik spannt ihre Anforderungen dabei meist zu hoch. Nie empfängt der Religionsunterricht seine Kraft und Wirksamkeit von der methodischen Kunst. Ist ein Lehrer im Stande, eine gute logische Disposition über ein Lied aufzustellen und durchzuführen, so ist es löblich. Doch unter der katechetischen Kunst in der Schule leidet gerne die Angemessenheit, die Einfachheit, die natürliche Herzlichkeit und Erbauung. Ich halte es für sachgemäßer und fruchtbarer, am Faden der Verse schlicht erklärend, erörternd, umschreibend, aber gemüthlich sich fortzubewegen, die Begriffe und Lehren kurz und kunstlos aufzuhellen und das jugendliche Gemüth zu erwärmen, als eine didaktische Fertigkeit darlegen wollen.

Andere Rathschläge lauten: „Man benüze bei der Erklärung der einzelnen Verse biblische Anklänge, die geeignet sind, den Inhalt zu erlaütern. Man übersehe ja nicht Stellen, welche eine gedankenlose Aneignung erzeugen. Man leite durch Fragen darauf hin, daß die Kinder die in einem Verse enthaltenen Gedanken herausheben und angeben, erkläre dabei das Dunkle und lasse dann den Inhalt jedes Verses kurz aussprechen. Am Schlusse fixirt man durch einen Rückblick den Hauptinhalt. Verkehrt aber ist, den Hauptgedanken eines Liedes vornweg angeben zu wollen, wo noch aller Grund und Boden fürs Verständniß fehlt. Man versaüme nicht, andere Lieder zur Erlaüterung herbeizuziehen.“ Bocks Wegweiser. Einiges klingt in seiner Allgemeinheit theoretisch gut; die Praxis aber profitirt dennoch wenig dadurch. Anderes darf alsbald angezweifelt werden.

Man legt endlich bei der Erklärung der Lieder selbst Gewicht auf Erörterungen über die hervorragendsten Dichter, auf die Umstände, welche ihnen Veranlassung gaben, das Lied zu singen, auf Erzählungen aus ihrem Leben. Gut! aber nur einzelnes davon fesselt die Jugend. Es ist gewiß, der Einblick in die Lage des Sängers trägt zum Verständniß eines Liedes außerordentlich bei; doch dies trifft mehr bei den Erwachsenen zu.

Hilfsmittel zur Behandlung der geistlichen Lieder im Schulunterrichte haben wir gar nicht viele. Die Schriften von E. Koch (Geschichte des Kirchenlieds und des Kirchengesangs), von Leitritz und Wangemann gehören nicht in diese Richtung. Sonst bekannt und brauchbar in Württemberg ist: Sprucherklärung und Liederdispositionen zu der Memorirtabelle, Kirchheim 1865, 66 Seiten.

5) Die geistlichen Lieder lassen sich ferner zur Übung und Erstrebung eines schönen ästhetischen Lesens benüzen.

Wer gemeiniglich nur Stücke in Prosa liest, stößt wohl an, wenn er einem Lesestoff in gebundener Rede begegnet. Die Lieder dienen in ausgezeichneter Weise zur Übung im logischen und ästhetischen Lesen, zur Veredlung der Stimme, zum Erwerb eines seelenvollen Sprachausdrucks. Die Art des Lesens als eines Vortrags gibt den Liedern Licht, Farbe und Reiz oder nimmt sie ihnen Klang und Wohllaut. Das geistliche Lied hat ein besonderes Anrecht auf die pünktliche Erstrebung eines guten, anmuthigen Vortrags durch seine edle Form und Würde, Gedankenfülle, Innigkeit. Was gelesen und laut gesprochen wird, soll richtig, deutlich, ausdrucksvoll und der Sache angemessen gelesen und gesprochen werden. Wer etwas nicht gut lesen kann, wird dasselbe auch nicht gut vortragen können. Der Versuch und die Übung, geistliche Lieder schön zu lesen, ist die Vorbereitung zu ihrem guten Vortrag. Dieser gibt dem Liede — Schmelz und Fluß, Licht und Schatten, Tonhöhe und Senkung. Man muß beim Erwähnen des Wortes Vortrag nur nicht an die Theaterkünstler oder an die wandernden Deklamatoren denken, die um einen Groschen mit Stimme und Geberde, mit Armen und Augen ein lächerliches Spiel treiben.

Hiebei trete ich der Sucht entgegen, welche beim Lesen der Strophen den Klang des Reims absichtlich zu zerstören sucht. Daß es einen widrigen Leseton in den Schulen gibt, der namentlich beim Verslesen oft schauerlich hervortritt, das ist nicht zu leugnen. Dieser Schulton, dieser monotone Klingklang in der Fortschreitung ist energisch zu bekämpfen und zu unterdrücken. Nichts desto weniger sollte der Reim bei Versen hörbar sein; er gehört zum Wesen und Charakter unserer lyrischen Liederdichtung. Kein Lehrer hat das Recht, des Dichters Guß und Werk zu zerstören. Bei aller Beobachtung der Unterscheidungszeichen, bei aller Anwendung der Tonhebung und Tonsenkung, bei aller Zusammenstellung der zu einander gehörigen Gedanken läßt sich der Reim berücksichtigen. Nur bei einzelnen Wendungen, Sprachformen und Gedankenverbindungen wird er zurücktreten müssen. Es ist meines Erachtens wirklich unstatthaft, durch Unterlassung der Pausen am Ende der Verse das Versmaß und den Reim unkenntlich zu machen. Man liest nicht etwa nur schön, wenn man nach Sinn und nach den Interpunktionen liest, sondern das ästhetische Lesen berücksichtigt auch die ästhetische Form. Wozu denn Versmaß und Reim, wenn das Ohr nichts davon genießen soll? Worin besteht der gute Leseton? Im Heben und Senken, im Moduliren des Tones. Man darf pausiren, ohne daß ein Sazzeichen steht; nur soll alsdann die Stimme nicht sinken, weil dies andeutete, daß ein Gedanke vollendet wäre.

Das ästhetische Lesen der Volksschüler, die Ausbildung ihrer Stimme, die Angemessenheit und der Geschmack der Betonung erfordert viele Übung, viele Belehrung oder Anleitung, vieles Vorlesen durch den Lehrer und trozdem erreichen viele Schüler nie das Wünschenswerthe und Befriedigende. Der Ton beurkundet und offenbart das Wehen eines Geistigen in der Sprache, das zu erfassen das Alter unserer Schüler und ihr intellektueller Standpunkt überhaupt erschwert. Aliud legunt pueri, aliud viri; **Grotius.** Das Ohr und der richtige Tonwechsel bildet sich durch Aufmerken und Nachahmen. Der Lehrer muß oft vorlesen, um das gute und schöne Lesen der Verse zu erzielen und um die Ohren der Schüler an das Auf- und Abwallen der Stimme zu gewöhnen. Der Taubstumme redet übelklingend, weil er seine Stimme nicht verändern lernt nach dem hörbaren Muster der Sprechenden. Das laute gute Lesen mit Ausdruck und Ton gibt sowohl der menschlichen Rede, als der Seele selbst eine größere Vielseitigkeit und Gewandtheit. Wenn ein Schüler ein schönes Lied gut liest, so merkt man seiner Stimme an, daß er den Inhalt erkennt und empfindet, daß sein Geist gesammelt ist. Wort und Sache stimmen dann zusammen. Auf das Liederlesen in den Mittelklassen lege ich übrigens keinen bedeutenden Werth. Man lasse die Schüler nicht zu bald Lieder lesen. Das Gefühl für den schönen und richtigen Ausdruck erfordert eine gewisse Reife des Kindes; mechanische Leseübungen (Steigerung der Lesefertigkeit) im Gesangbuch verwerfe ich sowohl aus Gründen, die den jugendlichen Verstand betreffen, als die Würde des kirchlichen Gesangbuches.

6) E n d l i c h i s t d a s K i r c h e n l i e d n o c h v e r w e n d b a r z u s p e c i e l l e n Ü b u n g e n i m d e u t s c h e n S p r a c h u n t e r r i c h t. Das Verständniß und die tüchtigste Aneignung der in der Wortsprache auftretenden Gedanken, sowie die Erringung einer im Leben oder Beruf befriedigenden Fertigkeit im richtigen, sichern und gewandten Ausdruck ist der Zweck der sprachlichen Belehrungen in den Schulen. Als das grammatikalische Zergliedern, die etymologische und syntaktische Analyse weitum herrschende Mode war, wurde auch der aüßere Bau, der Sprachleib, die Sprachform des Liedes methodisch zerlegt. Das heißt jedoch dasselbe seines schönen Wuchses, seiner hübschen Kunstgestalt entkleiden zu einem untergeordneten Zwecke, es auf eine gewaltthätige Weise zertrümmern. Dabei wurde der Schüler eifrig auf Fleisch und Knochen hingewiesen, nicht aber auf das in ihnen flutende und wallende Leben. Unter der kalten formalen Betrachtung entgeht die Wärme des Inhalts, der religiöse Kern verdeckt sich unter dem grammatischen Suchen und Gerede. Um die wenigen grammatischen Belehrungen, welche die Volks-

schule bedarf, zu veranschaulichen und fester einzuüben, braucht man kein geistliches Lied zu zerfezen. Die breiten Auslassungen über Sprachstücke, wie sie Modeartikel geworden waren, verkennen abermals den Standpunkt der Volksschule. Mancher wizelt und spottet über die alte grammatisirende Unmethode und kaut wie ein Heißhungriger an einem gleich unverdaulichen Brei.

Das Lesen, das Streben schön zu lesen, gehört zunächst in das Gebiet der sprachlichen Behandlung des Liedes. Hievon war so eben die Rede. Die Umschreibung des Liedes, nachdem es mit Sorgfalt gelesen worden ist, bildet eine weitere Seite davon. Dies ist die schlichte Angabe seines Inhalts mit andern Worten, die Einkleidung seiner religiösen Gedanken in eine andere Fassung, welche mündlich oder schriftlich erfolgen kann. Diese Übung läßt sich zwar auch mit dem Zerpflücken einer Blume vergleichen; allein sie ist eine gar bedeutungsvolle, geistbildende Denk=, Sprech= oder Schreibübung. Die bildlichen Ausdrücke werden erlaütert, die Wortstellungen, wie sie die Geseze des Versmaßes erfordern, in die gewöhnliche Redeweise übertragen; hin und wieder wird die logische Verknüpfung der einzelnen Gedanken nachgewiesen. Dies ist der Weg zur Einsicht und zur Aufnahme der frommen Ideen ins Gemüth; es wird der Schaz gehoben, der im Worte des Liedes liegt. Beim mündlichen Umschreiben lasse ich in strenger Reihenfolge einen Schüler nach dem andern angeben, was ein Saztheil, eine Strophe ausdrückt. Dies bewirkt eine gewisse Pünktlichkeit im Überdenken, im Anschauen der Verse und es zeigt sich manchmal, daß ein Schüler über einen hübschen und inhaltsreichen Gedanken hinwegeilen möchte, der seiner Flüchtigkeit entgangen wäre. Die schriftliche Darstellung oder Umänderung von Strophen befördert ebenso ihre sprachliche Ausdrucksweise in hohem Grade. Daß die Wörter orthographisch richtig vor dem Auge des Schreibenden stehen, daß die Gedanken hier bereits ausgedrückt sind, ist dabei nicht ohne Belang. Bei allem aber vergesse kein Lehrer, daß das erbauliche Element des geistlichen Liedes in erster Linie stehen soll.

Von Volksschülern verlange ich niemals das Aufsuchen einer Disposition über ein Lied. Dies ist eine gute Übung für Schulamtszöglinge oder für Lehrer, wenn diese eine Musterlektion über ein Lied vor einem Lehrerkreise zu halten haben. Ein Dichter hat, vielleicht mit einzelnen absichtlichen Ausnahmen, weder eine Disposition, noch den vorherigen ganzen Gedankengang im Kopfe, wenn er ein geistliches Lied dichtet. Die Aufstellung, das Auffinden einer Disposition ist mehr Sache des systematisirenden Verstandes. Die alten Poeten

würden sich wohl manchmal verwundern über den logischen Bau eines Liedes, den unsere Zeit darin rühmt und findet und woran sie entfernt nicht gedacht haben, weil ihre Dichtung ein Erzeugniß ihres religiösen Gefühles war.

Das geistliche Lied verdient in der Volksschule wegen seiner Bedeutung für die Unterweisung und Erziehung in frommer deutscher Volksthümlichkeit, für das Bewegen in christlich frommer Anschauung, für das Leben in Gott eine sorgsame Behandlung. Möge es bei seiner Wichtigkeit wenigstens nach den genannten Gesichtspunkten nachdrücklicher gewürdigt werden! Möge es, ein Segen für Schule und Haus, Lehrer und Schüler laben, daß diese es immerdar lieben und theuer achten!

6. Das Schulgebet.

Die Frage, ob der Mensch beten solle und in Verbindung hiemit, ob der Lehrer seine Schüler beten lehren solle, bejahe ich aus psychologischem und praktischem Grunde. Der Mensch, als die höchste Geistesentwickelung auf der Erde, erkennt Gott, Gottes Größe und Herrlichkeit, Güte und Treue und seine Abhängigkeit von Gott. So fühlt er sich in seiner Gottes- und Selbsterkenntniß angetrieben zum Danken, Loben und Bitten. Das nicht verkümmerte menschliche Seelenleben hat das Bedürfniß, mit Gott zu verkehren, an ihn zu denken und geistig mit ihm zu reden, also zu beten und darum soll er es auch seiner Natur und Wesenheit, seiner Befähigung und Anlage gemäß thun.

Die Schule soll die Kinder zu vernünftigen Menschen, als christliche Volksschule zu Christen, mit heranbilden helfen. Ein vernünftiger, würdiger Mensch und Christ ist derjenige, welcher ein Leben in Gott führt. Wer seines Herrn und Heilandes vergißt, wer ferne von Gott lebt, der pflegt und zeigt gerade seine edlere Seite nicht. Der wahre Mensch, der nach Gesinnung und Wandel fromme Christ betet und liebt ein tägliches Gebet. Also muß die Volksschule auch die Jugend beten lehren, d. h. lehren, Gottes Dasein und Walten zu empfinden, Gott in Wort und That zu preisen und ihn um seinen Segen — im Namen Jesu Christi — anzuflehen. Schon ein Kind lerne den Tag für verloren ansehen, dem nicht durch ein inniges Gebet die rechte Weihe gegeben worden ist; es begreife, daß derjenige aufhört, ein guter Mensch und Christ oder im Stande der Gnade (Heiligung) zu sein, der nicht betet oder zu beten verlernt hat, Phil. 4, 6.

Das rechte Beten als Sammlung des religiösen Denkens und Fühlens ist eine Kunst und zwar eine ebenso schöne und hohe, als nothwendige Kunst. Diesen Ausdruck, das Beten sei eine Kunst, möchte ich

aber nicht mißdeutet wissen. Das Beten ist keine mechanisch zu erlernende, durch Äußerlichkeit genügende Fertigkeit; denn es ist ein geistiger und geistlicher Akt. Wo das Beten nur ein künstlich gehaltener Ausdruck und Ausfluß ist, da glänzt es zwar durch die Wortformen, ist es zwar geschätzt vielleicht auch durch die Mode und Übung; allein manchem schön klingenden Gebete und mancher Gebetsübung merkt man an, daß kein andächtiger, frommer Geist darin waltet. Der Geist aber ists, der auch hier lebendig macht. Was der angenehme Duft der Blume ist, das ist beim Beten die Sammlung und Beziehung des Geistes auf Gott und ist das kräftige Gefühl dessen, was man zu ihm spricht. Das Gebet ist demnach nicht nur Ausdruck des religiösen Lebens, sondern auch ein Mittel zur Anfachung des religiösen Lebens. Nun wird die apostolische Mahnung klar: Betet stets in allem Anliegen mit Bitten und Flehen im Geiste, oder 1 Tim. 2, 1. 2, und was das Evangelium verkündigt: Wer da bittet, der empfängt.

I. Was heißt beten und was ist Gebet? So verschieden auch die Wortfassungen lauten, so stimmen doch Sinn und Meinung im Wesentlichen überein. Büchner in seiner Konkordanz sagt: Beten ist ein bußfertiges, zuversichtliches, ehrerbietiges, demüthiges, andächtiges und inständiges Gespräch der glaübigen Seele mit Gott, welches sowohl im Bitten, als im Danksagen bestehen kann. Lisko in seinem apostolischen Glaubensbekenntniß erklärt: Das Gebet ist das Gespräch eines glaubigen Herzens mit dem dreieinigen Gott, hinweisend auf Psalm 19, 15: Laß dir wohlgefallen die Rede meines Mundes und das Gespräch meines Herzens vor dir, Herr! Hitzig in seinem wackern Katechismus: Beten heißt sein Gemüth zu Gott erheben und seine Gedanken, Gefühle und Wünsche Gott vortragen. Sickel in seinem vortrefflichen Abriß der christlichen Lehre für Gymnasien und Seminarien sagt: Beten heißt Gott seine Wünsche, Vorsäze und Empfindungen vortragen; das Gebet ist die an Gott gerichtete glaübige Äußerung unserer Wünsche, Vorsäze und Empfindungen. Dr. Palmer, † zu Darmstadt, in seinem ausgezeichneten Lehrbuch der Glaubens- und Sittenlehre §. 253 definirt: Das Gebet ist die andächtige Erhebung der Seele zu Gott als dem allmächtigen, allweisen und allgütigen Geber alles Guten. In ähnlicher Weise alle Katechismen und Religionslehren. Das Gebet ist demnach in seinem Wesen eine mit Bewußtsein und innerer Selbstbestimmung angeknüpfte lebendige Beziehung zu Gott oder die Richtung des gesammelten Geistes auf den Vater im Himmel. Es ist in seinem innersten Grunde eine That des Gemüths, eine Äußerung frommen Denkens und Fühlens, brünstig und

warm, innig und kräftig, zuversichtlich. So lange der Mensch im Selbstbewußtsein noch schwach ist, kann er allerdings nicht im Geist und in der Wahrheit beten; er muß dieses, wie alles, erst lernen. Beten und Betunterricht (Anleitung zum Beten) ist zweierlei. Vid. II Bd. pag. 276.

Ich komme auf das Schulgebet. Es wird wohl in allen Schulen gebetet und ein Kirchenlied gesungen; doch in vielen möchte die Art, wie das Gebet behandelt wird, eher geeignet sein, den religiösen Sinn zu beleidigen, zu ersticken, als zu wecken und zu nähren. Das Schulgebet ist kraft der Gewohnheit so oft blose Form und Mode. Das gedankenlose Sprechen von Gebeten durch Kinder, die Störungen während des Betens, gegen welche gar mancher Lehrer gleichgiltig sich benimmt, ist ein verderbender Frost für das religiöse Gefühl, für das ehrfurchtsvolle, kindliche Reden zu Gott, für das Empfinden seines allgegenwärtigen Odems. Wo das Schulbeten nur aüßerer Schein, ein Brauch und Geschäft ohne Seele ist, da erfolgt das Gebet nicht in rechter, heiligender Art. Man denke doch auch an die unruhige, zerstreute Haltung so vieler Leute während des Betens, Predigens, Messelesens in der Kirche!

Die Frage, wie lehrt man Kinder beten, ist sehr wichtig. Wenn ich dieselben Gebete auswendig lernen lasse, wenn ich sie gewöhne, ihr Tagewerk mit einem memorirten oder gelesenen Gebet anzufangen und zu beschließen, wenn ich sie anhalte, beim Beten still und anständig sich zu benehmen, so habe ich sie noch nicht beten gelehrt. Ich habe dann allerdings Steine zu einem sittlichen, religiösen Bau zusammengebracht und habe die Kinder Material zu demselben tragen lassen, aber es wird noch kein Gebaüde daraus. Das Hersagen von Gebetsformeln ist noch kein Beten; dieses darf kein aüßerliches Verfahren und Gewöhnen bleiben; der lebendige Odem darin gestaltet erst — das Beten.

II. Das Gebet in der Schule hat einen zweifachen Zweck: Die Gebetsfeier und das Betenlernen. Wir müssen dem Gebetsgeiste, dem Gebetssinne und der Gebetsfreudigkeit im kindlichen Herzen Raum verschaffen. Die innere Stimmung erzeugt wohl das Wort; doch das Wort kann auch die innere Stimmung erzeugen. Wächst nicht der Glaube wie ein Senfkorn? Wird nicht auch der Sinn fürs Beten und die Freude am Beten gepflanzt? Das kindliche Gefühl ist leicht anzuregen und zu leiten. Sogar aus dem Munde der Unmündigen kann das Lob Gottes heraustönen. Sowohl die Gebetsfeier, als das Betenlehren in der Schule sind bedeutsame Schulthätigkeiten; dies alles muß man sorgsam und ohne Vorurtheil erwägen.

Die Gebetsfeier ist mit Recht Schulordnung. Wenn auch

Kinder gewöhnlich noch nicht das Bedürfniß fühlen mögen, zu beten, so gehört dessenungeachtet die Gewöhnung zum Beten zur religiösen Erziehung und ist eine stetige Pflicht des Hauses, wie der Schule. Die Gewöhnung, ausgeführt mit Treue und mildem Ernste, veredelt sogar das Gebetsüben.

Die Gebetsfeier in der Schule zielt auf die zwei Momente: Segen zum Tagewerke und Weihe der Seelen. Der Jugend muß frühe eingepflanzt werden, daß am göttlichen Segen alles gelegen sei und der christliche Sinn alles auf Gott beziehe. Ein Christ, ein edler Mensch sein, heißt in dieser Hinsicht beten können. Das Kind lernt nicht von selber beten; das Haus versaümt viel hiebei. Die Schulerziehung muß ersezen, nachhelfen, anleiten. Wie das Beten eine Kunst ist, so wird sie auch nicht von selber erlernt. Die Unterweisung dazu ist Berechtigung und Pflicht in Schule und Haus. Beten lehren heißt nicht, blos Gebete memoriren lassen, sondern anleiten, mit eigenen Worten zu Gott zu sprechen oder bei gelesenen Worten den Inhalt mitzuempfinden. Es soll ein Hauptbestreben der Lehrer sein, das mechanische Gebetesprechen zu entfernen und die innere Theilnahme der Kinder zu erregen. Der Lehrer wird also das Kind haüfig belehren über die rechte Art zu beten, damit es eine richtige Idee vom Beten hinübernimmt ins Leben. Ein redlicher, frommer Mann, der die Schäden des religiösen Volkslebens erkannte und beklagte, hat einmal behauptet, eine große Menge von Christen habe entweder nie wahrhaft beten gelernt oder es im Geraüsche der Welt wieder verlernt. Der Lehrer in der Schule hätte deßhalb die Obliegenheit in erhöhtem Grade, unabläßig zu sorgen, daß das Kind, um dies nochmals herauszuheben, erfahre und wisse, wie nur der Gedanke an Gott, wie nur die Übung und Bethätigung des religiösen Gefühles innerliches Gebet ist.

Man hat schon gesagt, Kinder zum Beten abrichten, sei ein Mißbrauch des Gebets; ihre Persönlichkeit könne noch nicht beten. Zum Beten gehöre ein bewußtes Erfassen des eigenen Zustandes und des göttlichen Wesens und ein freies Aufthun des Herzens und Mundes. Allein kann denn nicht die Jugend frühe angeleitet werden, beim Beten an Gott zu denken? Kann sie nicht belehrt werden, wie nur der Gedanke an den himmlischen Vater das rechte Beten bilde und wie Worte ohne gefühlten Inhalt bloser Lippendienst (Matth. 15, 8) seien? Nicht eher ins Wasser wollen, bis man schwimmen könne, ist doch eine unpraktische, verkehrte Art. Mit dem Betenlernen verhält es sich ähnlich. Damit die religiösen Gefühle herrschend werden im Herzen, sollen sie frühe geweckt und treulich genährt werden. Beten und immer

wieder beten, daß man beten lernt, das ist eine feine Regel. Zudem ist es eine Thatsache, daß der Lehrer oder ein Kind gedanken- und gefühllos beten, aber doch Zuhörer zum wirklichen Gebet bewegen kann.

III. **Wer soll beten?** Vorherrschend der Lehrer als Priester der Kinderfamilie. Als Meister in der Schule muß er auch der Meister sein, der seine Schüler beten lehrt.

Mancher Lehrer pflegt nur Schüler beten zu lassen; er überläßt den Kindern das Beten, er selbst entschlägt sich also des Schulgebets. Dies ist verwerflich. Eine Tödtung der Gebetsgedanken und Gebetsgefühle wird es, wenn immer ein Schüler betet. Oft wird kein Fünklein Andacht dabei wahrgenommen und keine Andacht wird dadurch entzündet. Die Schüler sprechen befangen oder rasch oder undeutlich; sie betonen manche Worte falsch. Ich will nicht sagen, stets leiere und plappere der betreffende Schüler das Schulgebet her; es kann ja auch schön, deutlich, andächtig von ihm gesprochen werden, ohne Schüchternheit, Angst und gedrückte Stimmung. Doch meine Erfahrung zeigt mir, daß das Schulgebet an Würde, Feierlichkeit und Eindrucksfähigkeit gewinnt, wenn es der Lehrer selbst verrichtet. Ich lege keinen Nachdruck auf den Saz: Betet der Lehrer gar nie, so kann der Schüler am Ende denken, das Gebet sei ihm unwichtig. Das Hauptstück beim Schulbeten soll der Lehrer übernehmen; das Kind soll mitbeten. Von Zeit zu Zeit kann wohl ein Schüler betend auftreten. Über die Theilung des Gebets zwischen Lehrer und Schüler (Lehrer, Schüler, Chor) läßt sich keine feste Regel aufstellen; man darf dem Takt des Lehrers auch etwas überlassen.

IV. Wie soll der Lehrer beten? Hier antworte ich zuerst: a) Aus dem Herzen mit eigenen Worten. Wünsche und Bittgefühle, die ihn für seine Schule und Schulthätigkeit bewegen, mag er aussprechen in würdiger Sprache, wahr und herzlich. Ein Gebet aus dem Herzen gewinnt an Inbrunst und Kraft. b) Er darf wohl zeitweise ein fremdes Gebet lesen. Auch ein frommer Mensch ist nicht immer in der Stimmung, eigene Worte zu sprechen. Ein gelesenes Gebet gleicht einer andern Gemüthsnahrung. Der Wechsel ist zuläßig und nüzlich; doch eine solche Gebetsformel darf nicht zu haüfig gebraucht oder stehend werden, damit die anregende Kraft nicht verloren geht. c) Einfach, kurz, faßlich, wahr und natürlich. Der jugendliche Sinn zerstreut sich leicht. Einfach werden die Gebete sein, wenn sie sich in wenigen Gedanken bewegen und in kurzen Säzen gesprochen werden. Ein kurzes Gebet fördert die Andacht und Sammlung; bei den kleinsten Schülern sollen sie am kürzesten sein. Das Kind muß sodann verstehen, was man betet,

sonst hat das Gebet keine wirkende Kraft. Je einfacher, desto besser wird vor Kindern gebetet. d) Andächtig, in ehrerbietiger Haltung. Andacht ist formell das Wesen und der Duft des Gebets, ist der Herd, auf dem das göttliche Feuer hell und licht brennt. Die Stille, die anständige Haltung läßt sich von den Kindern erzwingen. Kein Schüler darf etwas in der Hand haben, die Hand sei gefaltet und liege auf der Brust, nicht tiefer; jedes Kind schaue vor sich nieder oder ruhig, fest auf den Lehrer. Während des Schulgesangs und Gebets darf kein Schüler den Lehrsal betreten; zu spät gekommen, hat er vor der Thüre zu warten, bis das Schulgebet beendigt ist. e) Langsam, deutlich, laut genug. Jedes Kind muß hören, was der Lehrer oder der betende Schüler sagt. Unverstandene Worte erregen Zerstreutheit und der Geist folgt dem matten Worte nicht mehr. Ein feierlicher Ernst, ein ruhiger Ton erklinge aus der Stimme. f) Ein gemeinsames Sprechen, ein Chorsprechen von gelernten Gebeten (Vater unser, Segen, Liedervers u. a.) kann von Zeit zu Zeit stattfinden, wie auch Gebete in Prosa mit Reimgebeten wechseln sollen. g) Der Aufruf zum Gebet geschehe ruhig, nicht im rauhen, strengen Kommandotone.

Pfarrer L. Hartmann schrieb in der Vorrede zu seinen Gebeten für Stadt- und Landschulen, Ulm 1793, ein gar beherzigungswerthes Wort: „Ich wünsche, daß der Schullehrer seinen Kindern Muster beim Gebet wäre, daß eine mit Ehrfurcht und Demuth seines Herzens verbundene Andacht, eine heilige und feierliche Inbrunst seiner ganzen Seele in allen Mienen seines Gesichts, in der ganzen Stellung seines Körpers, sichtbar und besonders durch den Ton, worin er das Gebet spricht, erkennbar wäre; daß sein ganzes Verhalten beim Gebet ein wirklicher Abdruck von dem wäre, was er seine Kinder von Andacht, Würde und Anstand beim Gebet lehret. Ich meine nicht die erzwungenen, erkünstelten Mienen und Stellungen, wodurch man sich ein frommes Ansehen geben will und hinter welchen Verstellung und Heuchelei wie schlechtes Metall bei einer leicht versilberten Münze hervorsticht, nicht jenen affektirten, frömmelnden Ton, der so oft verräth, daß das Gebet nicht Sprache der innern Empfindung, sondern der Kunst, des Zwangs, der Unnatur sei."

V. Was soll der Inhalt der Schulgebete sein? Dieselben sollen die Bedürfnisse des Schullebens umfassen; sie sollen alles enthalten, was den Kindern noth thut und ihnen zur geistigen Erhellung und Erquickung dient. Ihr Inhalt wäre: Dank für Gottes Güte und Treue, Bitte um Segen zur Arbeit, zur Unterweisung und Erziehung; Bitte um Mehrung geistlicher Gaben (Weisheit, Gottesfurcht, Seelenruhe);

Bedürfnisse der Kinder (Gesundheit, Fleiß, Ausdauer, Verstand); Schwächen der Jugend, sittliche Verfehlungen, als Unarten, Trägheit, Flatterhaftigkeit, Neid, Lügen; Berührung der Festzeiten und sonstiger Vorfälle. Als Gebete passen freie Gebetsworte, Abschnitte aus einem Gebetbüchlein, kräftige Liederverse und Sprüche und — selbst beim Schulschlusse gute Tischgebete im Reim, damit solche sich in die Haüser verbreiten, vid. I Bd. pag. 299.

Sollen auch einige Gebete auswendig gelernt werden? Ich billige dies, wenn sie anders kurz und gehaltvoll sind. Gelegenheit dazu bieten der Anschauungsunterricht, der biblische Geschichtsunterricht, das Memoriren der Sprüche und Lieder, Vorkommnisse im Leben. Das Gebet des Herrn soll von Zeit zu Zeit vom Lehrer oder von allen Schülern zusammen gebetet werden. Wenn mancher Lehrer das Sprechen des „Glaubens und der zehn Gebote“ für kein Gebet ansieht, so mag er Recht haben. Auf Schulliturgien halte ich endlich nicht viel; sie arten in ein mechanisches Treiben aus und bewirken leicht das Gegentheil von dem, was man damit erzielen will.

Gebetet soll werden je am Anfang und Schluß einer Schule, also je Vormittags und Nachmittags. Gebete zwischen hinein sind des Guten zuviel. Anderweitige Fragen, wie: Ist auch ein stilles Beten zu billigen? Sollen Kinder in Oberklassen auch Gebete schriftlich abfassen? Sollen die Gebete biblisch und kirchlich sein? Wie ist das Singen als Gebet zu behandeln? übergehe ich. Wer an allerlei herumsticht, trifft so oft den Kern nicht.

Der Lehrerberuf ist bei der gehörigen Treue ein mühsamer, zudem vielfach verkannter und oft sogar noch gering geachteter Beruf. Dennoch hat er sein Erquickendes, sein Tröstliches. Dazu rechne ich — nebendem daß die Kinderherzen uns entgegenschlagen — auch das, daß ein Lehrer täglich Veranlassung hat, in Gegenwart seiner Schüler zu beten oder seinen Geist zum himmlischen Vater und Heiland zu lenken und ihm Bitten und Flehen für sich und sein Wirken vorzutragen, sowie daß er seine Schüler beten lehren, in Gottesverkehr zu kommen anleiten kann. Es läßt sich doch kaum denken, daß ein Lehrer diese wichtige Pflicht, vor und mit seinen Schülern zu beten, durchweg nur als eine blose Form ausübe, stets ohne Gefühl, ohne wirkliche Andacht, ohne Ergriffenheit von der heiligen Sache. Die gleichsam amtliche Nöthigung gestaltet sich gewiß leicht zum innern Bedürfnisse und es wächst durch den täglichen Umgang mit Gott und seinem Worte der innere Mensch der Ewigkeit. Gibt es etwas Herrlicheres, als sein eigenes Leben aus der Quelle alles Lebens zu erfrischen, zu sättigen? Gibt es etwas Wichtigeres,

als betende Kinderseelen dem Vaterschoße Gottes zuzuführen? Diese liebliche Seite des Lehramtes vom Lichte des Schulgebets aus sollte mehr gewürdigt werden. — Wohl uns, wenn wir Alte und Junge ausrufen können: Abba, lieber Vater! Galat. 4, 6. Herr, unser Gott, schenke uns diesen Geist!

7. Der Gesangunterricht in der Volksschule.

Über methodischen Gesangunterricht wurde schon so viel geschrieben und gestritten, daß man fast Überdruß daran bekommen könnte.

I. Der Singunterricht in der Volksschule hat unleugbar eine große Wichtigkeit; denn die Pflege des Gesangs in der Volksschule ist a) überhaupt für die Entwickelung des Sinnes für das Harmonische und Schöne, also für die erziehliche Seite des Kindes, b) sowie insbesondere für den öffentlichen Gemeindegottesdienst von einer nicht hoch genug zu schäzenden Bedeutung.

Schon die Alten waren von dem mächtigen Einfluß des Gesanges auf das menschliche Gemüth, von seiner ergreifenden, veredelnden Erziehungskraft überzeugt. Die Gesänge des Orpheus, dessen Andenken die Leier am Sternenhimmel ehrt, besänftigten die rohen Thracier, bändigten nach der bekannten Sage oder allegorischen Erzählung das Wild und stillten die Stürme; Felsen, Baüme und Blumen lauschten, Bäche standen in ihrem Laufe; die Verdammten im Tartarus hörten seine Stimme und vergäßen darüber ihr Sehnen nach der Oberwelt, Cerberus schwieg und der Höllengott Pluto wurde gerührt. Amphion, der Erfinder der lydischen Tonart (unserem f dur ähnlich), sezte bei der Erbauung oder Befestigung von Kadmea und von Theben durch seine kraftvollen und heitern Gesänge die Quadersteine in Bewegung. Arion, der Töne Meister, verdankte seine Lebensrettung seinem Gesange. Ein Delphin ward sein Roß und trug ihn ans Land. Das alles sind köstliche — Mythen für die Macht des Gesangs.

Die Juden pflegten den Gesang ebenfalls in hohem Maße. Moses schon dichtete eigene Festlieder und die Kinder Israel rühmten Jahve, den Ewigen, in geistlichen lieblichen Oden. Die Psalmen, die 150 religiösen Gesänge in der Bibel, fordern daher an vielen Stellen auf, dem Herrn zu singen. Der erste und zweite Tempel wurden unter Chor- und Wechselgesängen eingeweiht. Die Prophetenschüler und Priesterzöglinge wurden geübt wohl nicht blos in der Absingung, sondern auch in der Anfertigung geistlicher und patriotischer Gesänge, 1 Sam. 10, 5. Auf dem Wege zur Passahfeier in Jerusalem erklangen

Lieder und die ersten Christen priesen in ihren Versammlungen in Gesängen ihren Gott und Herrn.

Kein Kulturvolk war ohne Gesang und Lieder. Die Germanen jubelten Lustgesänge bei ihren Gelagen, verherrlichten singend ihre Götter und eröffneten sogar die Schlacht durch ihren Barrit und wenn behauptet wird, daß die Marseiller Hymne bei den erhizten Massen eine kalte Todesverachtung erzeugt, mehrere Siege erzielt und über 50,000 Deutschen das Leben gekostet habe, so ist das gewiß ein nicht ganz leeres Wort. Zu welchen Thaten sich ganze Völkerschaften durch das Singen ihrer vaterländischen Lieder in schweren Nothzeiten entflammten, lehrt vielfach die Geschichte.

Der Eintritt in eine Schule oder Kirche während des Singens kann jedem zeigen, daß die Töne nicht allein physisch, sondern auch geistig einwirken. Ein schwungvolles Festlied reißt erhebend mit fort; in Ernst und Wehmuth versezt ein Trauergesang. Der Frohsinn macht singen und heiteres Singen macht wieder froh. Der Gesang verscheucht düstere Stunden und schlimme Gedanken und erleichtert das Herz. Der Gesang ist der musikalische Ausdruck des Gefühls und erfaßt als solcher eben das Gemüth, das Vermögen der sittlichen und sympathetischen Gefühle, den Sinn für das Schöne und Erhabene, mächtig und sanft, aufregend, begeisternd, beschwichtigend und beruhigend. Sein Einfluß auf Seelenstimmungen ist thatsächlich. Verbrecher, die singen oder auf Gesang horchen, haben noch Gefühle für das Menschliche, für das Gemüthanregende, Sittliche.

Der Gesang ist eine specifische Schönheit unserer Sprache und etwas echt Menschliches. Die Mutter scherzt mit ihrem Saügling im Schoße und summet ihm vor; er schreit, er will einschlafen; sie singt ihm. Das Kind sizt auf der Gasse und spielt; Töne entgleiten seinen Lippen und es ist oft höchst interessant, solchen Sängern zuzuhören. Vom gemüthlichen Gesangeslispeln bis zum Gejole steigt und reicht ihre Gesangeslust. Man siehts und spürts: Weß das Herz voll ist, dem geht der Mund über, auch vom Liede.

Der Gesang und der Gesangunterricht gehört, was übrigens längst verwirklicht ist, wesentlich in den lernenden Jugendkreis, in den Bereich der Schule, wegen seiner unterhaltenden und veredelnden Wirkung und eine vorzügliche Pflege desselben muß in jeder Bildungsanstalt Plaz und Statt finden. Die unverdorbene Natur des Menschen ist auch hierin ein Wegweiser, welcher frei und unverhüllt die richtige Bahn zeigt. Es singt das Knäblein, wenn es auf dem Stecken reitet, das Mädchen, wenn es seine Puppe auf den Armen trägt. Sie singen, sie erfinden selbst eine eigene Melodie. Das Kind vernimmt später von seiner Umgebung eine

Weise; es faßt sie auf und singt sie nach, so weit es geht. Diese seine Gesangfähigkeit und Singlust sollte die Volksschule als allgemeine Geistesübungsstätte der Massen nicht sorgfältig ausbilden? Wird nicht Schule und Haus mitten unter der Arbeit durch den Gesang zu einem Orte der Aufheiterung und Freude und zu einem Tempel frommer Erhebung? Die Volksschule muß den Gesang hegen und bewahren im Interesse der Geistesentwickelung, der Religion und der Kirche und sie hat dies zu thun bis zu einer ordentlichen Gesangfertigkeit der Schüler, die von der Gesangeskunst natürlich noch weit absteht.

Die Kinder sizen in der Schule; die haüsliche Freiheit ist dem Ernste und der Gebundenheit gewichen. Das Lernen drückt und fesselt sie. Da stimmt der Lehrer ein Liedchen an und freundlich thauen Gesicht und Herz auf. Die kleinen Schüler sind glücklich, wenn sie singen dürfen. Frisch hebt sich die Kraft und der Muth, wenn ein Gesang erklingen soll selbst beim älteren Schüler. Welcher Naturwink für den Lehrer!

Als Unterrichtsgegenstand betrachtet kräftigt der Gesang die Stimme, die Sprachorgane, die Aussprache, verfeinert er Gehör und Gefühl, vermittelt er ein wohlthuendes Gemüthsleben, führt er schuldlose Heiterkeit, Muth, Andacht herbei und schlingt um Lehrer und Schüler, schlingt im geselligen Verkehr um Vornehme und Arme, um Angestellte und Handwerker ein freundliches, brüderliches Band. Ohne Gesang gibt es in der Volksschule außer den Übungen im Schönlesen keine Entwickelung des Sinnes für den Wohllaut, für das dem Ohr Angenehme in der Rede. Liebliche Lieder (Wort und Ton) sind nicht nur Sonnenstrahlen in das Paradiesgärtlein der Jugend, welche die duftende Blume der Unschuld und des Frohsinnes rein zu genießen im Stande ist, sondern auch Lichtblicke im Geraüsche des Lebens und lautere Freudenquellen für Ältere. Einer Schule ohne guten Gesangunterricht und ohne gute Singstücke fehlt unstreitig eines der vorzüglichsten Mittel zur Kräftigung und Steigerung des innern Lebens, ein Mittel, das nach seiner ganzen Wesenheit hiezu in ausgezeichneter Weise taugt.

Ich berühre noch insbesondere das Verhältniß des Gesanges zur religiösen Erziehung. Wenn der Mensch oft unter der Arbeit gerne seine Empfindungen in Tönen und Liedern aüßert, so ist dies hinsichtlich des Glaubens, des Gottvertrauens, des Trostes und der Erbauung noch mehr der Fall. Jedes Volk der Erde bringt seinem Gott Ehre und Dank und Bitte im Gesange dar; denn dankvolle Hingabe an den Herrn, Liebe, Schmerz und Schuld fühlt das Herz im langsam hingleitenden Absingen des geistlichen Liedes in höherem Grade, als selbst im Beten.

Nach den Schuljahren verstummen die Kehlen nicht. Die ledige Jugend wandelt durchs Dorf, über die Wiesen und Felder, durch den Wald; ein Gesang ertönt. Wenn beim Becher und Glase das Lied erschallt, so freut mich dies mehr, als das wüste Gelächter über Zotengeschwäz. Mit dem Liede beflügeln die Wanderer ihre müden Füße, die Arbeiter ihre Hände; mit dem Liede greift der Mann zu Büchse und Schwert; mit dem Liede verjagt er die Sorge und den Trübsinn; mit dem Liede fliegt das fromme Gemüth in betenden Versammlungen himmelan und selbst der Greis, der seinen Enkel schaukelt, singt ihm Töne vor, die er wohl vor einem halben Jahrhundert erlernt hat. So begleitet den Menschen die Lust zum Singen von der Wiege bis zum Sarge, von der Eltern Schoß bis ins Grab, stets eine merkenswerthe Wirkung aüßernd und es heißt mit Recht: Singend sich erheben, im Gesang entschweben, öffnet alle Herzen, lindert alle Schmerzen; Singen stärkt das Leben.

Der Zweck des Gesanges ist eigene und gesellige Erheiterung und Ermunterung, haüsliche und kirchliche Erbauung. Die Aufgabe der Volksschule ist nicht Zubereitung der Schüler zum Kunstgesang oder Heranbildung zu einem mehrstimmigen Singchor, sondern — die Befähigung derselben, volksthümliche, sittliche Lieder, sowohl geistlichen als weltlichen Inhalts, mit wohllautendem, würdigem Ausdruck rein, sicher und fertig zu singen; sie hat nicht die Aufgabe, Kunstsänger vorzubilden, wohl aber den Sinn für einfache Harmonie zu wecken und einen guten Kirchen- und Volksgesang anzufachen, vorzubereiten und zu erhalten. Diesen doppelten Zweck wird ein guter Gesangunterricht nie übersehen; sonst wird er einseitig. Zudem ist es ein Umstand von Gewicht, wenn neben gottgeweihten Gesängen die Schule den schlechten, unsittlichen Liedern, die sich noch immer unter dem Volke eingenistet haben, einen Damm sezt, dadurch daß sie gute weltliche Lieder und Weisen lehrt, — wenn die Schule das Leben des künftigen Landmannes, Handwerkers, Soldaten, Bürgers dadurch frischer, froher, sittlicher macht, daß sie ihm eine Anzahl köstlicher Lieder auf den Weg gibt. Ein veredelter Volksgesang ist eine werthvolle Errungenschaft. Recht angewendet ist der Gesang eine wahrhaftige Gottesgabe, wie er allen Menschen Bedürfniß ist. Es darf deßhalb nicht beklagt werden, daß Männerchöre und Gesangvereine unter uns aufgekommen sind. Unlautere, der Sache fremde und schädliche Elemente verurtheile man, nicht die Existenz dieser Vereine. Dieselben können wichtige Träger der Volksbildung sein und versprechen, es in der Folge noch umfassender zu werden.

Gesungen wird bei uns in allen Schulen seit langer Zeit; man hat erkannt, daß der Gesang ein tüchtiges formales Bildungsmittel, ein Korrektiv des Gefühles ist. Wie das Wort der Träger des denkenden Geistes ist, so ist der Gesang, die Melodie im Liede, der Ausdruck des fühlenden Herzens, eine Sprache des warmen Gemüthes, eine Äußerung und eine Stimmung desselben. Der Gesang verknüpft mit einer musikalischen Tonreihe, der Melodie, eine logische Gedankenfolge, das Wort. Aus dieser Verbindung erklärt sich die Bedeutung des Gesangunterrichts. „Er ist ein Theil der ästhetischen Bildung und zwar derjenige, der in die niedersten Kreise des Volkes eingeführt werden kann, also der populärste. Ebenso ist gewiß, daß die Bildung und Veredlung des Geschmacks die Wirkung hat, daß der Zögling am Gemeinen und Häßlichen kein Wohlgefallen mehr hat, also z. B. an baüerischem Geplärre sich seiner Zeit nicht betheiligen wird.“ Hiezu kommt der praktische Werth des Gesanges beim Gottesdienst, bei der Hausandacht, bei Schul- und Volksfestlichkeiten.

II. Wie viele Melodien sind doch schon für die Schule und für das Volk gesezt worden! Aber wie wenige haben ihren Weg ins Leben hinein gefunden! Vergessenheit und Zurücksezung war bei weitem der meisten Loos. Es hält in der That jezt noch schwer, aus dem ungeheuren Vorrath nur ein Hundert schöner Schullieder und Volksmelodien aufzufinden, nämlich Lieder, welche Ohr und Herz der Jungen und Alten gewinnen und sich ihre Gunst bewahren. Denn das ist der Charakter guter Lieder und Melodien. In jedem deutschen Gau wird der Gesang geliebt. Doch welche Lieder sind dessen ungeachtet überall in Stadt und Dorf heimisch? Welche der gesungenen Lieder sind ein allgemeines Volksgut in Nord und Süd geworden? Wo zeigt sich auch hier Einheit, Übereinstimmung, Unterordnung? Der Grund mag zugleich darin liegen, daß nicht weithin ein gegebenes Material vorliegt und dieser Mangel wird schon in den Volksschulen empfunden.

Die für Schule und Volksleben geeigneten Melodien sind:

1) einfach, natürlich und leicht singbar. Man merkt so manchen Arien, Chören und Chorälen an, daß sie der kalte Verstand im engen Stubenraum und die gewohnte Berufsthätigkeit eben handwerksmäßig erzeugt hat oder daß sie wie aus einem höheren Zirkel stammen und das Schul- und Volksleben nicht treffen. Sie erscheinen mehr ein kunstgerechtes Aggregat von musikalischen Säzen, als ein unmittelbarer Erguß lebendigen Gefühles und inneren Dranges. Wer schwere Stücke in der Schule auftischt, der vergeudet Zeit und Kraft, treibt vielleicht nur extensivschreitende Ausbildung (Eintrichterung) und mühet sich und

die Kinder fast umsonst ab. Der Naturmensch findet mehr Gefallen an einer scharf und wild klingenden Melodie, der Künstler an gesuchten Intervallen und meisterhaften, charakteristischen Formen, das Kind und der schlichte Bürger am Einfachen, Natürlichen, Leichtsingbaren.

2) Echte Schul- und Volksmelodien schafft nur ein Moment der Weihe. Er ist selten; deßhalb sind es auch jene. Daran, daß gar viele Liederkompositionen durch den Druck oder in Singvereinen wohl verbreitet worden sind, aber sich nicht auf die Dauer erhalten haben, könnte dieser und jener Musiker gemerkt haben, daß seine Tondichtung und der Text nicht in einander aufgehen und sich nicht innerlich treffen. So manches Lied, das in die Mode kam, wurde bald mit Recht in die Rumpelkammer gestellt; seine Musik war kein treues Abbild des Textgedankens. Es war nicht aus verborgenem Quell im Innern gedrungen. Der rechte Denker und Musiker bewegt sich in seinem Produkte innig, frei, leicht. Das Gedicht ist die Musik selbst und die Musik ist der Text, der Geist davon. Manches komponirte Lied schrumpft unter den Noten zusammen und laüft Sinn und Wesen verlierend wie entzweit neben her, so daß Dichter und Komponist sich darin zu zanken scheinen. Das Melodische, Musikalische trifft nicht den Inhalt des Liedes. So ist selbst ein Kinderlied niemals schön, wenn es nicht auch von Erwachsenen mit Antheil gesungen werden kann. Das Gemüth öffnet, erwärmt und hebt allein das Seelenvolle. Gemachte Lieder und Melodien lassen sich wohl einpauken; doch niemals schlagen sie Wurzeln, nirgends treiben sie Schossen.

3) Die Melodie hat einen mäßigen Umfang in Absicht auf Höhe und Tiefe. Eine einfache, leicht singbare Volks- und Jugendmelodie bewegt sich in der Mitte des Stimmumfangs, in sich naheliegenden Tönen. Eine Oktave darf der Natur der Sache nach nicht oft überschritten werden. Schul- und Volksgesang ist ja kein Konzert- oder Theatergesang. Wenn eine Melodie eine Oktave haüfig und stark überschreitet oder an Größe, an Länge gedehnt ist, so wagt sich das Kind wie das Volk schwer daran. Eine künstliche, frostige Melodie geht so wenig in Fleisch und Blut der Sänger über, als eine mit raschen und haüfigen Sprungweiten. Die Volksjodler der Schweizer und Tyroler heben die Wahrheit dieser Behauptung nicht auf. Innerhalb einer Oktave sind die beliebtesten Weisen geschrieben. Aber gibt dann der Schulunterricht nicht zu wenig zur Ausbildung der jugendlichen Stimmen? Es wäre dies der Fall; in Treffübungen ist jedoch mehr als hinlänglich zu helfen.

4) Ein- und zweistimmige Lieder tragen das wahre Ge-

präge eines Schulliedes. Der zweistimmige Kindergesang ist von großem musikalischem Reiz; derselbe ist für die Volksschule die natürlichste Mehrstimmigkeit. Verschiedene Gesanglehrer behaupten, er fördere die Reinheit des Singens. Derselbe ist selbst in beengten Schulverhältnissen erreichbar. Ich möchte zwar dreistimmige und unter günstigen Umständen vierstimmige Singstücke (gemischte für Kinder- und Männerstimmen, kirchliche Chöre) nicht als ganz unzuläßig, als verboten ausschließen. Allein nur jene sind in der Regel dem Schul- und Kindesleben entsprechend, nur jene passen für das geistige und körperliche Klima und Element der Jugend. Der Schüler, das Volk hat eine natürliche Freude am Sekundiren. Das Ohr des gewandten Musikers mag allerdings einen nur zweistimmigen Gesang dünne finden und nennen. In dreistimmigen oder vierstimmigen Säzen (Melodien) regt sich schon eher der Geist der geregelten Kunst und der Bau gesezmäßiger Komposition. Daher sind sie schwerer, strenger, verschraubter; daher nehmen sie beim Einüben dreimal mehr Zeit in Anspruch und werden aus naher Ursache doppelt so bald vergessen, als zweistimmige Liedermelodien. Seminarlehrer Rudolph Lange (Winke für Gesanglehrer in Volksschulen 1862) äußert sich in dieser Richtung also: „Man hört von der Dreistimmigkeit sprechen, ausgeführt von drei Kinderstimmen. Auch enthalten viele Gesanghefte für Volksschulen dreistimmige Lieder. Wer den dreistimmigen Kindergesang einführen will, mag folgendes bedenken: 1) Es ist schwer, die dritte, tiefe Stimme zu besezen, da den Kindern meist die nöthige Tiefe fehlt. 2) Die Wirkung dieser dritten Stimme ist wegen Schwäche meistens nur eine dürftige. 3) Man kann eine Stimme, die man wider ihre Natur nöthigt, tief zu singen, rein todt singen. 4) Es ist die Einübung eines dreistimmigen Liedes mit größeren Schwierigkeiten verbunden, als die Einübung eines zweistimmigen Gesanges. 5) Man frage sich, ob der Aufwand an Zeit und Mühe, den ein dreistimmiges Lied fordert, im Verhältniß zu dem gewonnenen Resultate steht. Man halte fest, daß die populärste Mehrstimmigkeit die Zweistimmigkeit ist. Nie singt das Volk aus sich selber drei- oder vierstimmig. Instinktiv sucht sich dasselbe eine zweite Stimme. Beilaüfig sei noch gesagt, daß wenn das Volk nicht von selbst eine zweite Stimme zu einem Liede findet, dasselbe nie Volkslied wird." Ein mehr als zweistimmiger Kindergesang liegt meines Erachtens im allgemeinen nicht nur jenseits der Kräfte und Grenzen unserer Volksschulen, sondern auch nur der zweistimmige Gesang liefert uns ein singendes Volk.

5) Lieder ohne Textwerth fürs Leben gehören nicht in

die Singstunde der Schule. Auf die Wahl der Texte ist eine ausgezeichnete Sorgfalt zu verwenden. Wässeriges, tändelndes Zeug, das ohnehin dem handelnden Leben fremd ist, liebt selbst ein Schulkind nicht lange. Es ist beinahe unbegreiflich, wie viele geringe, abgeschmackte Jugend- und Schullieder existiren und warum manche Sammler und Bearbeiter von Liederheften magere, inhaltslose Verse nicht rücksichtslos ausscheiden. Die gewählten Lieder, gewunden zum Blumenkranz aus dem lieblichen Garten der deutschen Poesie, sollen den Schüler als werthe Jugendfreunde durch das Leben in Freud und Leid begleiten und die bösen Feinde auf diesem Gebiete, die Ungethüme sittenloser Gassenhauer, die immer noch nicht überwältigt sind, ferne halten und verdrängen. Wie könnten solches aber fade, saftlose Texte bewirken? Ohne Frage wäre es sodann ein Verstoß, nur Lieder religiösen Inhalts in Schule und Leben bringen zu wollen. Das Calwer Schulgesangbuch oder irgend eine andere Sammlung geistiger Kirchenlieder ist und wird in Wahrheit kein vollgiltiges Schulgesangbuch. Das Schullied kann und muß vielmehr aus den manchfaltigsten Erscheinungen und Lagen des Lebens seinen Inhalt nehmen. Knaben singen gerne Natur-, Vaterlands-, Turn-, Wander-, Kriegslieder. Muß man etwa solche meiden? Verweltlichen sie die christliche Volksschule? Nein; nur seien es stets Lieder voll sprachlichen Flusses, edlen Satzbaues und kernhafter, guter, wahrer Gedanken. Was taugen jene albernen Strophen, in denen kein Fünklein Poesie ist, die so kindisch sind, daß sie keinem Kinde von gesundem Kopfe zusagen? Ist es denn halbwegs wahr, wenn das abgerichtete Kind singt: O wie ist's so schön, in die Schule gehn, etwas lernen drinn; jeder Augenblick mehret unser Glück, flieht benützt dahin? Welch eine Geschmacklosigkeit ist es, wenn ein kalter Theoretiker zu Texten greift, wie: Unsre Töne steigen aufwärts, unsre Töne steigen abwärts; wir bilden einen Sängerkreis und kommen nicht aus dem Geleis — zur Durleiter; — Auf ihr Kinder, auf und singt, bis es immer besser klingt; Worte zu Tönen melodisch gefügt, bildet ein Liedchen, das innig vergnügt. Wir haben gar nicht nöthig, nach Kuriositäten und schlechter Ware zu greifen, da wirklich gute poetische Gaben für unsere Kinder bereit liegen, woran sich nicht blos die Jugend, sondern noch der reife, gebildete Mensch vergnügen kann.

6) In Betreff der Volksweisen, wenn ihnen andere Texte unterlegt werden, hat die Volksschule sehr vorsichtig und fast ängstlich zu sein. Einmal nehmen sich solche alte bekannte Melodien und moderne Kindertexte meist entsetzlich unpassend (läppisch) aus. Man vergleiche: Jetzt gang i ans Brünnele, trink aber net — mit: Die Unschuld bringt

Freude und fröhlichen Sinn; — Bei Männern, welche Liebe fühlen (Mozart) — mit: O Wonne, die im Herrn verbunden hingehn durch dieses Thränenthal! Sodann treffen den Lehrer leicht üble Nachreden, schiefe und harte Urtheile, die bei gewissen Melodien eben nicht ganz bodenlos sind. Die Volksschule darf und soll das Volkslied berücksichtigen; allein es wäre Unrecht, von ihr sehr viel zu erwarten. Gesangvereine der Erwachsenen mögen das Volkslied in seiner verschiedenartigsten Form als eine theure Erbschaft nach Gebühr achten und erhalten; sie voran mögen mit der Waffe des sittlichen Volksliedes gegen den Lindwurm frivoler Schmuzlieder ausziehen. Daß die Volksschule andere herrliche Weisen lehren kann, die einst zum wahren Volkslied werden, steht außer allem Zweifel.

III. Der methodische Gesangunterricht in der Volksschule hat zunächst das kirchliche Gesangsleben zu berücksichtigen. Von den Gefühlen ist das erhabenste das Gefühl der Andacht, die Empfindung der Gottesnähe, welche unsern unsterblichen Geist auf himmlischen Fittigen zum Vater der Liebe trägt. Der Gesang bethätigt in dieser Rücksicht eine heilig anziehende und leitende Kraft fürs praktische Leben. Denn eine Brust, wo Sang und Lieder hausen, schließt immer treu sich vor dem Schlechten zu. Das Mittel, durch welches das Herz ganz besonders zur Andacht gestimmt wird, ist in erster Linie das geistliche Lied, der Choral. Tritt nämlich der Gesang in den Dienst dessen, der ihn geschaffen, gegeben hat, so ist er wie das Wort Gottes, welches stärker denn ein zweischneidiges Schwert Mark und Bein durchdringt. Das deutsche Volk besizt einen ausgezeichneten Schaz solcher Lieder, die sein früheres und jeziges religiöses Leben bekunden. Ihnen gebührt beim Gesangunterricht in der christlichen Volksschule die oberste und breiteste Stelle, weßhalb die vorliegende Methodik dieses Lehrfach absichtlich unter die Religionsfächer einreiht.

Verschiedene Schriftsteller unserer Zeit haben schon behauptet, der Choralgesang sei im 16 und 17 Jahrhundert auf einem viel höheren Standpunkt gewesen, als jezt. Dies geschichtlich zu erweisen, wird ihnen aber kaum gelingen. Sie schäzen mit Recht die Choräle der alten Meister, die einen Schmuck der Kirche ausmachen und als Kern- und Lieblingsweisen längst in den Gemeinden eine bleibende Stätte gefunden haben. Werfen wir einen Blick auf die dichterischen Produkte jener Tage, so begegnen wir einer reichen Zahl von Kirchenliedern; wir treffen darunter weniger Erzeugnisse poetischer Kunst, als vielmehr Ergüsse eines ungefärbten Glaubens; kurz und markig, bestimmt und voll Glut sprechen sie in volksthümlicher Bibelsprache von den Wahrheiten

des Evangeliums, von dem Heil in Christo, von der unverdienten Gnade Gottes und fließen über in Dank und Lob für seine lautere Lehre. Sollten aber diese Lieder ein wirkliches Gemeingut werden, so mußte eine Melodie den Worten weiteres Leben geben. Unter den Choralkomponisten werden stets erwähnt werden: Luther, Walter, Speratus, Decius, N. Hermann, Scheidemann, Schop, Ringwald, Crüger, Schein, Ahle, Demantius, Prätorius, Neumark u. a. Einzelne ihrer Choraldichtungen, die wir als genial preisen, kamen in allen deutschen Ländern in den kirchlichen Gebrauch. Spätere Komponisten bis in die Gegenwart herein lieferten ebenfalls gelungene und wunderbar ansprechende Melodien (Knecht, Vierling, Schicht, Kocher, Silcher, Bertsch). Ihre Einführung in die Gemeinden hält aber schwer, theils weil sich seitdem eine beträchtliche Zahl alter Melodien vorfindet, das Volk diese lieb gewonnen hat und ihre Verdrängung gegen das kirchliche Bewußtsein wäre, theils aber auch, weil eine sehr große Melodienzahl überhaupt für den Kirchengebrauch nicht einmal nothwendig ist. Da das Bedürfniß im Grunde völlig gedeckt ist, bleiben neue Melodien, wenn sie auch noch so köstlich sind, meist auf — dem Papier. In früheren Jahrhunderten wurden wenig Melodien gesungen; jezt nennt man, weil nicht 100 oder 150 fertig gesungen werden können, den Kirchengesang einen herabgekommenen.

Eine Abweichung vom nächsten schlichten Hauptwege, den Kirchengesang zu verbessern und zu pflegen, brachte auf den vierstimmigen Schul- und Kirchengesang. Die Idee dafür fing schnell Funken; aber es ist bemerkenswerth, daß sie nicht von Lehrern in der Volksschule ausging. Vierstimmiges Choralsingen wurde die Losung und von manchen gar als die Würze des öffentlichen Gottesdienstes angesehen. In allen Schulen wurden Melodien vierstimmig eingeübt. Die Resultate waren Scheinresultate fast überall. Daß die leichtesten und gebraüchlichsten Melodien gewählt und immer wieder vorgenommen wurden, lag so nahe, daß man dies in methodischer Hinsicht nur billigen kann. Und was war die Folge, was die Errungenschaft? In den Kirchen wurde nichts desto weniger nicht vierstimmig gesungen und die Versuche hörten allmälig von selbst auf; allein eine Generation war in der Melodienkenntniß ziemlich verdorben. Die Auswahl und das Einüben der leichtesten und gebraüchlichsten Singmelodien in dem vierstimmigen Saze verschlang zu viele Zeit und verringerte die Zahl der früher in der Schule fertig gelernten Choralweisen.

1) Für den kirchlichen Zweck ist es schlechterdings nöthig, die Schuljugend mit einer entsprechenden Anzahl Choräle

vertraut zu machen. Ich seze dieselben auf 50 bis 60 Melodien. Eine größere Summe beeinträchtigt die feste Erlernung und Bewahrung, eine kleinere dürfte den Gebrauch gewisser köstlicher Lieder des Kirchengesangbuches in Frage stellen. Diese Anzahl läßt sich von der Schule bis zur fertigen Gelaüfigkeit einüben. Wie eine freundliche, Blick und Herz labende Gegend unwiderstehlich anzieht, daß wir uns oft in ihr ergehen, erholen und so erst ihre ganze Anmuth zu unserem Innersten bringt, so ladet der bekannte Choral zu wiederholtem Genusse ein und wird so erst in seiner eindringlichen Kraft genossen. Trete man in eine Kirche, in welcher ein schönes Kernlied mit einer unbekannten Melodie gesungen wird! Ein thörichter Organist sucht dabei vielleicht durch laute, durchdringende, kräftige Register zu helfen. Kaum kann die Gemeinde dem Vorsänger nachkommen. Die der Orgel und dem Schülerchore entferneter Sizenden singen verzögert und oftmals falsch, dieweil irre geleitet, hinten her. Alle Andacht wird gleichsam vertrieben. Wie könnte da der Gesang, diese unmittelbare Gemüthssprache, wieder auf das Gemüth zurückwirken? Wie anders gestaltet sich das Bild im entgegengesezten Falle! Orgel, Lied und Gemeinde klingen wie aus Einem Guß, sind Ein Herz und Ein Geist und Andacht ergreift alle. Da ist kein unerbauliches Nachschleppen, kein störender, verwirrender Mißton. Deßhalb läßt sich wohl behaupten: Es ist besser, ein im Inhalt matteres Lied mit einer gangbaren, als ein tiefsinnigeres mit einer unbekannten Melodie für den Gottesdienst zu wählen. Daher folgt die obige Forderung in ihrer Natürlichkeit und Richtigkeit, sowohl in Bezug auf die Kirche, als auf den Unterricht in der Schule.

2) Sollen die Kinder diese nicht unbedeutende Zahl von Melodien genau und fest kennen lernen, so kann und darf das Einüben nur einstimmig geschehen. Blos der einstimmige Choral ist das einfachste und natürlichste Volkslied. Kinder, welche die zweite oder dritte Stimme singen, erhalten nur eine geringe, oberflächliche Kenntniß vom cantus firmus, von der Weise, vom Tongang eines Liedes. Und was ist ohnehin viel mit einer solchen eingeübten Stimme im einzelnen gewonnen? Nicht im Bunde mit den andern vergißt sich eine Mittelstimme sogleich wieder, ist wenigstens schon in den nächsten Wochen troz aller methodischen Einprägung unsicher. Wenn die Erwachsenen in natürlicher Art der Melodie eine Begleitstimme geben, bald im Basse, bald in Tenortönen, in Terzen, Quinten, Septimen oder Oktaven, so beweist dies die Natürlichkeit eines vierstimmigen Choralgesanges in der Volksschule mit ihrem jungen Volke noch nicht. Für den Gemeindegesang, Gemeindegottesdienst ist die Einstimmigkeit des

Chorales ein wahrhaftes Lebensbedürfniß. Gleichwie ein voller Strom majestätisch dahin wogt, also strömt auch der einstimmige, wohlbekannte Choralgesang in der Kirche. Das massenhafte einstimmige Choralsingen zeigt die Gemeinde in Einheit und Eintracht. Einer hebt, reizt, begeistert den andern. Wenn der Gesang unisono sicher erschallt, werden wir von der Fülle des Tones, von der Gewalt des von allen gefühlten und aus tiefem Herzen quellenden Wortes ernst und fröhlich selig gestimmt und bewußt und theilhaftig aller Segnungen der Kirche, welcher wir angehören. Die fertige Bekanntschaft mit einer Melodie macht ihren Vortrag hold. Nur der gelaüfige Choral erbaut. Ein unbekannter Gesang ertönt matt und kraftlos, schleppend und zähe, falsch und wirr und jagt die Gedanken vom Inhalt des Liedes fort, weil man von den Tönen zu sehr in Anspruch genommen wird und nach ihnen das Ohr spizen muß. Nie sollte in einer Kirche eine der Gemeinde fremde Melodie gesungen werden.

3) Die Versicherung vieler Verfechter des vierstimmigen Gesanges, daß ein mehrstimmiger Choral in der Kirche und Schule an Lieblichkeit und Kraft, an Wirkung und Würde gewinne, ist ganz und gar nicht aus dem Volksleben gegriffen. Die das behaupten, fußen auf einer Einseitigkeit. Es ist wahr, um einen gut eingeübten mehrstimmigen Choralgesang, bei dem gute Stimmkräfte mitwirken oder noch mehr um einen gut gesezten und auf dem Klavier oder auf der Orgel gut gespielten Choral ist es etwas Prächtiges, Feierliches, Rührendes. Doch wie ein Butterbackwerk allerdings seine Freunde hat, allein dessen ungeachtet vom Landvolk niemals statt des Hausbrodes täglich genossen werden wird, so verhält es sich mit dem mehrstimmigen Choralgesang. In der Volksschule hat er seiner Natur und Wesenheit nach keinen unbedingt rechtlichen Plaz. Andererseits würde ich es beklagenswerth finden, wenn in den Singvereinen der Erwachsenen der vierstimmige Choralgesang völlig hintangesezt würde. Verdient er doch unbestreitbar den Vorzug vor musikalischen Schnurren. Die Volksschule hat zudem ihre eigenthümlichen Schwierigkeiten dabei. Das reine Absingen und Halten der Nebenstimmen geht außerordentlich selten und sezt vortheilhaft gegliederte Schulen, wie in großen Gemeinden voraus. Der vollklingende, starke Baß, brausend und rund, ist nicht auf ihrem Boden zu treffen und das Entlehnen, Herbeiziehen von Männerstimmen geht blos zeitweise an. Eine unverhältnißmäßige Besezung kann eben so wenig ein schönes Singen hervorbringen und ein vierstimmiger Gesang, der nicht rein harmonirt, klingt häßlich, beleidigend und verhüllt selbst die Durchsichtigkeit und Klarheit der Melodie. Kenner der Tonkunst

und Männer vom Fach verwechseln hier nach meiner Anschauung der Dinge ihr Gefühl und ihr Ohr mit dem des arbeitenden Volkes.

4) Es ist Erfahrungssache, daß durch das unvollständige mehrstimmige Singen der Choräle gar leicht Veränderungen in der Melodie selbst erzeugt werden. Die meisten Melodien sind Kleinodien einer produktiven Persönlichkeit in einer vergangenen Zeit, welche zu schonen unsere Pflicht ist. Schüler, welche die zweite oder dritte Stimme gesungen, verfallen, wenn sie die Melodie singen, oft unwillkürlich in Varianten, in Verzerrungen der originalen Weise. In kürzester Frist ist die Mehrzahl dieser Sänger nicht mehr im Stande, ihre Aufgabe selbständig und befriedigend zu lösen, weil die Mittelstimmen gewöhnlich sehr eintönig sich bewegen und die Schüler unmöglich eine Freude daran haben können, aber auch nicht im Stande, eine Melodie richtig und fließend allein fortzubringen. Warum hat wohl der Choralgesang in den Familien kein allgemeines Hausrecht? Hauptsächlich darum, weil die Familienglieder die Choralmelodien nicht eisenfest erlernt haben.

5) Das mehrstimmige Choralsingen in der Volksschule verschlingt ferner eine Zeitmenge, die mit dem Erfolg in keinem Gleichgewicht steht. Die Volksschule hat im Gesangunterricht ein großes Stück Arbeit vor sich, wenn sie auch keine zweite oder dritte Stimme eindrillt. In Schulen mit nur Einem Lehrer und allen Altersklassen wird das vierstimmige Choralsingen von selbst zur Karrikatur. Eine Unsitte der lächerlichsten Art, ein Unsinn ist es, in einer Schule einen vierstimmig gesezten Choral fortwährend in den zwei ersten Stimmen abzusingen. Es gibt nichts Dürftigeres, als ein solcher zweistimmiger Choral in dieser Halbheit und Zerrissenheit. Mir kommt es immer vor, als ob in einer solchen zweiten oder dritten Stimme kein Lebensodem wehete, als ob in ihrem dahin schlendernden Gange nichts Erhebendes, Sinniges und Frisches walte. Der einstimmige Choralgesang ist der echte Kirchen- und Erbauungsgesang; seine Weisen und Lieder sind dann dem Kinde und dem Erwachsenen um so theurer, weil sie ihm liebe, alte Bekannte sind. Will ein Lehrer einzelne Choräle für besondere Zwecke (Leichenbegängnisse, Konfirmation, Feste) zwei- oder dreistimmig singen lassen, so leisten ihm hiefür gute Dienste die Arbeiten von Auberlen (100 zweistimmige Choräle für Schule und Haus), von Reinhold Finsterbusch (60 Choräle zweistimmig für Volksschulen), von Kapellmeister Schletterer in Augsburg (100 Choralmelodien in ihrer ursprünglichen Lesart, dreistimmig gesezt 1861).

6) Ein schlechter Kirchengesang ist die ganz natürliche Folge eines schlechten Schulgesanges und könnte durch die ver-

einte Hilfe der Lehrer, Organisten und Geistlichen bald verhältnißmäßig besser werden. So lange die Volksschule den Choral im der Regel nicht einstimmig tüchtig einübt, so lange man ihn in gemächlichsten Andante-Tempo oder im langsam zähen Schlendrian singt und spielt, so lange man noch das übermäßige Geschrei der Schüler duldet und sie nicht auf die Verunstaltung durch Brüllen, Schnörkel und Zusäze aufmerksam macht, so lange wird es mit dem Kirchengesange in einer Gemeinde nicht am besten aussehen. Alles Leben, alle Erhebung des Gefühles geht bei einer lahmen und rohen Sangweise verloren. Eine schwungvollere Bewegung der Choräle festlich freudiger Texte, ein sanftes Absingen der Lieder mit traurigem, ernstem, demüthigem Inhalt ist nothwendig. Der Irrthum wiederholt sich immerfort in der That; darum kann man das Richtige nicht oft genug mit Worten wiederholen. — Auch hege ich die Überzeugung, daß zur kirchlichen Benüzung eine kleine Anzahl, ungefähr 6 bis 10 Nummern, lieblicher oder kräftigheiterer arienartiger Melodien als Gemeindegesang in den Gottesdienst eingeführt werden sollten. Nach meiner Erfahrung gewinnt das Volk solche Weisen ausgezeichnet lieb und singt sie mit tiefer Innigkeit oder mit Freude und Lust. Viele alte Melodien, obwohl an sich gehaltvoll, doch schwer zu singen, taugen wirklich für Ohr und Mund des Volkes nicht und werden auch nirgends verwendet. Die ausschließlichen Verehrer der alten Tonarten und der alten Choräle haben nicht immer die rechte Ansicht über dieses kirchliche Bedürfniß. Gemüthlich zart oder erhebend fortziehend erzeugen solche Töne wahre Andacht und Begeisterung, erfreuen die Herzen und verschönern den Gottesdienst.

IV. Über den Zeitpunkt, wann der Gesangunterricht in der Volksschule begonnen werden soll, sind nicht alle Lehrer, Ärzte, Philosophen und Pädagogen einig. Ich stimme mit denen, welche behaupten: Es ist nüzlich und nöthig, so früh als möglich mit den Kindern zu singen. Denn:

a) Die Singlust zeigt sich schon im zartesten Alter. Sie wird durch die Mutter oder Wärterin eingepflanzt, geweckt und genährt. Das eintönigste la la la oder die allereinfachste Tonverbindung bereitet dem kleinsten Kinde Vergnügen, erregt seine Aufmerksamkeit, beruhigt es, schläft es ein. Vier- bis sechsjährige Kinder singen bisweilen schon recht niedliche Liedchen, mit einer Anmuth und Lebhaftigkeit, die dem zuhörenden Kinderfreunde ein Lächeln entlockt. Es ist deßhalb nicht richtig, wenn als Grundsaz bestimmt wird, es sei gut, erst nach dem 9 Lebensjahr das Singen mit der kleinen Schuljugend anzufangen. Auf körperliche Zustände von einzelnen läßt sich stets gebührende Rücksicht nehmen.

Die Jugend kann gar nicht ohne Gesang sich regen und bewegen. Der Charakter des Kindes ist Offenheit, Heiterkeit, freundliche, geschäftliche Thätigkeit. Sein Gemüthsleben findet im Gesange eine Äußerung und Nahrung, die vortheilhafter ist, als Gewährung seiner Geschwätzigkeit. Was seine kleine Brust bewegt, gibt es — ermüdet durch Plappereien und Spielen — noch durch Singen kund. Den kindlichen Frohsinn zu erhalten und wo er noch nicht heraustritt, zu entzünden und zu beseelen, dort zu richten und zu leiten, hier zu pflanzen, zu reinigen und zu hegen, daran muß wohl dem Lehrer recht viel gelegen sein. Der frühe Gesang entbindet den Sinn für Harmonie, Ebenmaß und Einklang, steigert das Taktgefühl, erheitert die Schularbeit, wärmt den Eifer und streut Samen der Tugend im Gemüthe aus. Also — frühen Gesang! Wie entzückend ist der Anblick einer aus fröhlichem Herzen singenden Kinderschar! Aus ihren Augen strahlt und aus jedem Zuge ihres Gesichtes leuchtet Freude. Nach anstrengendem Unterrichte ist dem Kinde die Singzeit eine Erholungszeit, eine Weihe des Lernens. Ich habe selten hellere und klarere Blicke bei der Jugend wahrgenommen, als beim Singen der Kleinen und beim Erzählen. Solche Töne der Unschuld und des geistigen Auflebens sind gewiß dem Ewigen ein Hallelujah.

b) Der erste Gesangunterricht muß nichts weniger als systematisch, plankünstlich, streng methodisch sein. Anfangs geht es ohnehin sehr schwer; der Gesangunterricht macht dem Lehrer eine ungeheure Lungen- und Kehleanstrengung. Der kindlichen Stimme fehlt es an Reinheit, der Aussprache an Gelenkigkeit und Deutlichkeit, dem Gehör an der Unterscheidungsfähigkeit der Töne. Das Kind hat noch einen fühlbaren Mangel an Liedchen, an Verschen. Was ist also zu thun? Man kann offenbar nichts Zweckmäßigeres in den untern Klassen üben, als — so lange etwas vorzusingen und vorzuspielen, bis das Nachsingen geht. Bloße Übungen in der Rhythmik, Dynamik und Melodik (1. 3. 5. 8. — 8. 1. 3. 5. — 5. 8. 3. 1.), wie sie eingefleischte Methodiker alsbald zu Grund legen, sind ein welkes, dürres Material im Elementarkurs. Muntere Liedchen in schnellerem Tempo mit $^2/_4$, $^3/_8$ $^6/_8$ Takt passen am besten. Choralmelodien, wenn sie im christlichen, kirchlichen Eifer je einer als einzigen Stoff vorschlagen und vertheidigen wollte, erheischen ein Dehnen der Stimme, einen etwas ermüdenden Kraftaufwand. Das fleißige Wiederholen eines Eingeübten liegt ebenso nahe, als geboten. Die Hauptsache ist, daß die Kleinen singen und zwar alsbald Liedchen, Verschen, damit die Stimmorgane und das Gehör durch den Gesang kultivirt werden, daß sie singen, was ihnen eine Freude macht. Was soll hier der steife Rock, der gebügelte Frack und die Amtsmiene?

c) Ein frühes Singen bringt in die Stimme bald Reinheit, Biegung, Wohllaut, Hebung und Senkung, — verbessert schlechte Sprachorgane und Sprachmanieren, vermindert das Stammeln, Näseln, Zischen und Ballen und arbeitet somit in lezterer Beziehung dem Leseunterrichte als ein Unterstüzungsmittel trefflich in die Hände. Ich bin fast versucht, im Ernste zu sagen, man merke es im allgemeinen an dem Lesen der Schüler, ob dem Gesangunterrichte die rechte Pflege zu Theil werde oder nicht. Unter den Schülern einer Klasse zeichnen sich gute Sänger durch Kraft und klingende Modulation der Stimme beim Lesen auf eine bemerkenswerthe Weise aus.

Ein frühes Singen übt ebenso durch die Wahrnehmung und Auffassung hoher und tiefer, reiner und unreiner, starker und schwacher Töne das Gehör. Dieses gelangt zur Erkenntniß von Länge und Kürze, Wohlklang und Mißton; der Schüler lernt die seiner Wahrnehmung zugehenden Tonerscheinungen richtiger unterscheiden. Es gibt allerdings Kinder, welche die Natur hinsichtlich des musikalischen Ohres stiefmütterlich begabt, ja sogar gänzlich vernachläßigt zu haben scheint. Solche bringen lange, oft verzweifelt lange keinen Unterschied in der Tonhöhe heraus. Doch sollte die Übung nicht manches überwinden? Was die Regentröpflein beim Steine, das wird der Eifer, die Ausdauer und Geduld des Lehrers bei derartigen Schülern vermögen. Oder wenn dieses fehlschlägt, so lasse man sie zuhören und was die Absichtlichkeit nicht erreicht, thut vielleicht — der Zufall.

Nebst dem ist ein wohlthätiger Einfluß des Gesanges auf Brustschwächliche und Brustenge nicht immer in Abrede zu ziehen. Gleichwie alle Glieder durch geeignete Übungen an Kraft gewinnen können, so erstarken wohl auch Brust und Lunge durch eine mit dem Körperzustande im Verhältniß stehende Gesangübung. Anfangs kaum vermögend, unter Keuchen und sichtbarer Plage halbe und viertel Noten zu singen, werden schwache Kinder nach und nach geübt, längere und höhere Töne mit mehr Leichtigkeit und Fülle hervorzubringen und forttönend festzuhalten. Zwar können solche Versuche wiederum andern schaden; aber welcher Lehrer wird doch für etwaige Ausnahmen blind und verschlossen sein?

d) Endlich möchte im Hintergrunde durch frühen Beginn und stetigen Fortsaz des Gesangunterrichts in den Volksschulen der Ausbreitung schlechter Lieder vorgebeugt werden. Empfangen die Kinder während der Schulzeit nicht einen Schaz von volksthümlichen Liedern, so eignen sie sich troz jeder Warnung geringe und verderbliche Leierkastendudeleien an. Der Nachahmungstrieb der Jugend verbirgt sich auch hierin nicht. Suchen wir nur den

Gesang und die Gesangeslust unserer Jugend frühe zu begünstigen durch gute Jugend- und Volkslieder! Das Urtheil befangener Menschen darf uns nicht schrecken. Wie der Boden des natürlichen Landes überall verschieden ist und nicht einer und derselben Pflanzengattung taugt, so begnügt sich auch der Geist des Menschen nicht mit dem gleichen — ich meine hier den religiösen — Stoff in einem Bildungszweige.

V. Im Umriß führe ich nun die praktische Seite des Gesangunterrichts in der Volksschule vor. Es erscheint mir von Wichtigkeit für die Ausführung desselben, daß jeder Lehrer einen in seiner Art vollständigen, wenn gleich noch so individuellen Überblick und Rahmen des Ganzen habe. Ein guter Gesangunterricht sezt unter allen Umständen, namentlich in mehrklassigen Schulen, die Ausarbeitung und Durchführung eines geordneten Lehrplanes für das Singen voraus. Er muß für jede Klasse a) die einzuübenden Choräle und weltlichen Lieder, b) die entsprechenden methodischen Elementarübungen feststellen. Bei den Schulprüfungen sollen nicht blos etliche Choräle und Liedchen angehört, sondern es sollte auch darauf gesehen werden, ob methodische Gehör-, Stimm-, Treff- und Taktübungen mit Erfolg betrieben worden sind.

Der I Kurs mit 7- bis 9jährigen Schülern ist die Vorschule. Durchaus einstimmiges Singen nach dem Gehör, nicht nach musikalischen Zeichen ist sein Gepräge; Weckung und Schärfung des Tonsinnes und Taktgefühles ist sein nächster Zweck. Die Übungen in der Elementarklasse sollen vorzugsweise die Ausbildung des Gehöres und der Stimme befördern. Die Singübung darf nur $\frac{1}{4}$ bis $\frac{1}{2}$ Stunde andauern. Vorsprechen des Textes, Nachsprechen bis zum Einlernen, Vorgeigen der Melodie. Mit Liedchen, mit wirklichem Gesang ist zu beginnen. Die Tonleiter und die Akkorde werden zwischen hinein vorgenommen. Das Zusammensingen bringt die unsichern, ausgleitenden Stimmchen ins richtige Geleise. Geeignete Stoffe sind:

A. Choräle.

1) Wach auf mein Herz und singe. — 2) Mein erst Gefühl; Erheb o Seele deinen Sinn. — 3) Gott des Himmels und der Erden. — 4) Liebe, die du mich zum Bilde. — 5) Vom Himmel hoch; Dies ist der Tag. — 6) Dir dankt mein Herz! — 7) Gott sei Dank in aller Welt. — 8) Nun danket alle Gott (rhythmische Form).

B. Liedchen.

1) Morgen erwachet. — 2) Willkommen holder Abend! — 3) Müde bin ich, geh zur Ruh. — 4) Kommt, Freunde, kommt aufs Land. — 5) Alles neu macht der Mai. — 6) Wer hat die Blumen all' erdacht? — 7) Wie lieblich hallt. — 8) Vöglein im hohen Baum. — 9) Weißt du, wie viel Sterne stehen? — 10) Weil ich Jesu Schäflein bin.

Der II Kurs in der Mittelklasse. Das methodische Singenlernen, das nun folgt, muß schlechterdings eine geistige Anstrengung kosten, muß eine tüchtige Grundlage haben und einen Plan einhalten. Es kommt oft genug vor, daß die Schüler sich aus dem Gesangunterrichte wenig machen und daß ihnen die Singstunden zuwider sind. Das rührt von einem saft- und kraftlosen, mangelhaften, hin- und herschweifenden Treiben her, das zu keinem befriedigenden Ergebniß bringt. In jedem selbständigen Lehrer stellt sich zwar seine Methode in einer eigenthümlichen Form und Farbe dar. So verschieden aber diese Formen sein können, so sind doch die Grundelemente, die beseelenden Kräfte und alle Bedingungen für das Gestalten dieser Formen entweder dieselben oder sich doch in manchen Erscheinungen (Gliederungen) sehr ähnlich.

Nägeli mit Pfeiffer (1810), angeregt durch Pestalozzi, ist der eigentliche Begründer der verbesserten Methode des Schulgesangunterrichts. Er trennt genau von einander die Rhythmik (Tonbewegungslehre), die Melodik und Dynamik (Tonausdruckslehre), läßt, was nicht zu empfehlen ist, jeden dieser Theile zuerst abgesondert, für sich durchüben, geht dann erst zur Verbindung, zu rhythmisch-melodischen Sätzen über und entwickelt ziemlich spät, nachdem vorher allerlei Tonzusammenstellungen mit Silben und Wörtern belegt worden sind, das ein- und zweistimmige Lied. Nägeli fing alsbald das Notensingen an und verlangte von den Zöglingen gleichzeitig das Notenschreiben. Weitere Eigenthümlichkeiten seiner Methode sind, daß er die Töne stufenweise in Tetrachorden den Kindern vorführt und dann allerlei Sprünge übt, sowie daß er sonderbarer Weise vom Choralsingen in der Singstunde der Volksschule nichts wissen will, weil die gedehnten Töne die zarte Brust zu sehr anstrengen, der langsame Gang zu einem schleppenden Singen verleite oder zu wenig Bewegung im Rhythmus zeige, worin er natürlich irrt oder zu weit geht, auch dadurch bedeutend fehlt, daß er den Schülern das Singen von Liedern allzulange vorenthält.

Nägeli zunächst schrieb Oberkonsistorialrath Natorp in Potsdam († 1846) eine Unterweisung im Singen für Lehrer und Volksschulen. Er unterscheidet Vorschule und Hauptkurs mit einer Reihe von bestimmt abgegrenzten Stufen. In der Vorschule lernen die Schüler nur nach dem Ohr singen, Töne mit Silben, Wörtern, Phrasen und Verschen. Zur Bezeichnung der Töne hat er zur beliebigen Anwendung Noten und Ziffern neben einander gestellt. Der Liederkurs tritt in das Elementare hinein. Dieser methodische Fortschritt fand den verdienten Beifall. Weil die Tonleiter künstlicher sei als der Akkord, so übt Natorp zuerst die Oktavensprünge, hernach die Quinten, hierauf die Terzen und

endlich die dazwischen liegenden Töne. Im zweiten Kurs taucht die Moll-Leiter auf. Die Zeit ist über diese Werke hinweggeschritten; aber sie zu erwähnen ist Pflicht der Methodik. Jetzt erschienen vereinfachende Schriften über den Gesangunterricht von praktisch erprobten Männern. Doch was nützte eine Schäzung und Beurtheilung der sämtlich brauchbaren Lehrgänge von Kübler, Gersbach, Gläser, Hoppe, Fischer, Hientzsch, Jakob, Hohmann, Karrow, Schütze, Merling, Schneider, — Braun, Wichtl 1843, Silcher, Flügel, Sering 1861, Matthias, Lehmann, Lange 1862, Bönicke, Widmann, Schulz, Striebich, Rebbeling, Richter, Schäublin (Gesanglehre für Schule und Haus, Basel 1862. Preis 24 kr.)? Sich an die Anweisung des einen oder des andern strenge zu binden, ist gerade so nothwendig, als einen Thaler mit lauter Pfennigen zu bezahlen, da kein denkender Lehrer sich durch aufgezeichnete Lehrwege seine eigenen Ansichten und Überzeugungen beschränken lassen kann und jeder die unabweislichen Bedürfnisse seiner Schule zu decken im Stande sein wird.

Der zweite Kurs mit 9- bis 12jährigen Schülern (Mittelklasse, analytisch-synthetische Methode) enthält und lehrt leichte zweistimmige Liedchen und eine Zahl Choräle, wobei die Tonunterschiede der Notenvorlage auch mittelst Ziffern zur Anschauung gebracht werden. Diese Bezeichnung der Intervalle durch Zahlen ist sehr förderlich. Der Schüler muß wissen, was er singt, welche Töne er zu treffen hat. Das Analysiren führt rhythmische, melodische und dynamische Verhältnisse nach dem Singbüchlein vor, das in den Händen der meisten Schüler sich befinden soll. Ist der Elementarkurs blos ein Singen nach dem Gehör, so fordert jetzt jeder tüchtige Gesangunterricht die Vornahme methodischer Übungen, bestehend in Gehör-, Stimm-, Tonanschauungs- und Taktübungen. Ein ausgedehntes und künstliches Verfahren wäre jedoch so unzweckmäßig, als auf dieser Stufe ein bloses Vor- und Nachsingen.

a) Rhythmik: Der $^4/_4$, $^2/_4$, $^3/_4$, $^3/_8$ und $^6/_8$ Takt; ganze, halbe, viertel, achtel Noten nebst den Pausezeichen; Punktirungen.

b) Melodik: Die diatonische Dur-Tonleiter. Treffen der Töne in manchfaltiger Stellung oder Aufeinanderfolge.

c) Dynamik: Anwendung des rhythmisch und methodisch Erlernten in Verbindung mit Liedern; der starke, schwache, mittlere, anschwellende, abnehmende Ton.

Geeignete Stoffe sind:

A. Choräle.

1) Lobe den Herren. — 2) Womit soll ich dich wohl loben. — 3) Wie groß ist des Allmächt'gen Güte. — 4) O Gott, du frommer Gott. — 5) Ein' feste Burg ist unser Gott. — 6) Herr, laß mich deine Heiligung; Wenn ich, o Schöpfer,

deine Macht. — 7) Das walte Gott. — 8) Allein Gott in der Höh sei Ehr! (rhythmisch) — 9) Gott ist getreu! — 10) O daß ich tausend Zungen; Aus Gnaden soll ich selig werden. — 11) Jesus, meine Zuversicht; Eine Herde und Ein Hirt. — Der am Kreuz ist meine Liebe. — 13) Wie schön leucht't uns der Morgenstern! — 14) Christus der ist mein Leben (zweistimmig). — 15) Befiehl du deine Wege. — 16) Valet will ich dir geben. — 17) Mir nach, spricht Christus. — 18) O Welt, sieh hier dein Leben. — 19) Herr Jesus Christ, mein Lebenslicht. — 20) Der Segen.

B. Liedchen.

1) Danket dem Herrn! — 2) Morgenwinde wehn frisch und linde. — 3) Wie könnt' ich ruhig schlafen. — 4) Verrauscht ist das Getümmel. — 5) Glöcklein, Abendglöcklein laüte. — 6) Der Winter ist dahin. — 7) Weilet, weilet länger nicht. — 8) Alle Vögel sind schon da. — 9) Laue Lüfte fühl' ich weben. — 10) Im Freien, ach im Freien. — 11) O wie ist es kalt geworden. 12) Mit munterm Sang, mit Liederklang. — 13) Gesang verschönt das Leben. — 14) Laßt tönen hellen Klang. — 15) Ich kenn ein Land, wie keines mehr. — 16) In die Ferne möcht ich ziehen. — 17) Preisend mit vielen schönen Reden. — 18) Der alte Barbarosse. — 19) Der Pilger aus der Ferne; Ich weiß nicht, was soll es bedeuten. — 20) O du fröhliche (die 3 hohen Feste).

Der III Kurs mit 12- bis 15jährigen Schülern lehrt ausschließlich die Noten, Volksweisen, vaterländische Lieder, Choräle und übt auch kirchliche Chöre. Daß sich je nach dem örtlichen Schulorganismus der vorige und dieser Kurs verschmelzen, die Übungen in der Analyse abkürzen lassen, bedarf kaum der Erwähnung. Geeignete Stoffe sind:

A. Choräle.

1) Wachet auf, ruft uns. — 2) Wer nur den lieben Gott läßt walten. — 3) Jesu meine Freude (es dur). — 4) Was Gott thut, das ist wohlgethan. — 5) Eins ist Noth. — 6) Gott ist gegenwärtig (zweistimmig). — 7) Wer im Herzen will erfahren. — 8) O Lamm Gottes unschuldig. — 9) Sollt' ich meinem Gott nicht singen? — 10) Wer weiß, wie nahe. — 11) Sieh hier bin ich Ehrenkönig. — 12) Ja Tag des Herrn. — 13) Aus tiefer Noth ruf ich zu dir. — 14) Wenn der Herr einst die Gefang'nen. — 15) Nun lob, mein Seel', den Herren! — 16) O du Liebe meiner Liebe (zweistimmig). — 17) Noch sing ich hier aus dunkler Ferne. — 18) Alle Menschen müssen sterben. — 19) Mein Glaub ist meines Lebens Ruh. — 20) Ruhe ist das beste Gut; Himmelan (zweistimmig). — 21) Ruhet wohl, ihr Todtenbeine. — 22) Preis dem Todesüberwinder. — 23) Lobe den Herren, o meine Seele. — 24) Du kanntest schon (f dur, zweistimmig). — 25) Der Herr fährt auf gen Himmel; Aus meines Herzens Grunde. — 26) Ach sieh' ihn dulden. — 27) Schmücke dich, o liebe Seele. — 28) Herr, dir ist niemand zu vergleichen! — 29) Stärk' uns Mittler! — 30) Großer Gott, dich loben wir.

B. Lieder.

1) Jauchzt unsrem Gott. — 2) Dem Ew'gen unsre Lieder. — 3) Herbei, o ihr Gläub'gen. — 4) Gute Nacht! — 5) Seht, wie die Sonne dort sinket. — 6) Freund, ich bin zufrieden. — 7) Es steht im Meer ein Felsen. — 8) Der Schiffer stößt vom Strande. — 9) Im schönsten Wiesengrunde. — 10) Morgen-

roth! — 11) Ich hab mich ergeben. — 12) Deutschland, Deutschland über alles. — 13) Kennt ihr das Land der Eichenwälder. — 14) Töne voll Jubelklang; Heil unsrem König. — 15) Wohl auf denn, die Stunde des Abschieds. — 16) Dort hoch auf der Alpe. — 17) Wie herrlich ist's im Wald. — 18) Im Walde möcht' ich leben zur heißen Sommerzeit. — 19) Dort unten in der Mühle. — 20) Vom heimatlichen Haus zieh ich voll Hoffnung aus. — 21) Was ist das Göttlichste auf dieser Welt. — 22) Droben stehet die Kapelle (Beurle). — 23) Im Grabe ist Ruh! — 24) Auferstehn! — 25) Heil dir und Frieden. — 26) Mag auch die Liebe weinen. — 27) Schwinge dich mein Geist empor. — 28) Meine Seele sehnet sich. — 29) Brüder reicht die Hand zum Bunde.

Der Schulgesang muß fertig auswendig gehen, muß tüchtig memorirt werden, muß eine Vorbereitung zu einem bleibenden Volksgesange sein. Bei der schwachen Kraft des Kindes und bei der spärlich zugetheilten Zeit muß man mit hohen didaktischen Ansichten und Übungen sich nicht befreunden. Die wenigsten Menschen singen, der Schule entwachsen, nach Ziffern oder Noten, sondern vielmehr nach dem Gehöre und wenn, was übrigens zu bezweifeln erlaubt sein wird, nach der Behauptung mancher das Volk früher besser und mehr gesungen hat, als jezt, obschon gegenwärtig Noten und Ziffern im allgemeinen Gebrauche sind, so sollte diese Behauptung doch die Gesanglehrer veranlassen, dieselbe genauer zu prüfen, nach der Wahrheit darin zu fahnden und etwas praktisch Tüchtiges daraus abzuleiten.

Bei der Eitelkeit oder bei dem Enthusiasmus kunstmäßig geschulter und schulender Gesanglehrer ist es freilich schwer, in der Volksschule und für sie mit einfacheren, weniger überschwenglichen Grundansichten durchzubringen, die keineswegs auf nur mechanisches Abrichten hinauslaufen. Es suchen so viele Methodiker eitel Künste und der Volksschüler mit seinen Bedürfnissen und nach seiner Individualität ist für diese und jene musikalischen Anforderungen nicht reif. Die Pflege des Gesanges in der Volksschule und insbesondere in der Oberklasse muß sich auf das geistliche und weltliche Lied erstrecken und soll rücksichtlich des lezteren der Melodie nach das Volkslied, dem Stoffe nach das Natur- und Vaterlandslied umfassen. Wir haben ein herrliches deutsches Vaterland und eine markige Geschichte. Mir ist es volle Überzeugung, dem Singen muß man in einem Theile eine entschiedene Richtung auf das Nationale geben. Veranlassungen zur Anwendung vaterländischer patriotischer Gesänge in kleineren Kreisen bieten der Geburtstag des Landesfürsten, Schul- und Turnfeste, Volksversammlungen, landwirthschaftliche Zusammenkünfte, Rekrutenaushebungen. Für frohe Menschen sind die heiteren Lieder; ein frischer Sang belebt die Brust aufs neu'! Der Gesang soll Liebe zur Natur, zur Heimat, soll das Gefühl des Patriotismus entzünden, soll den Frohsinn beleben. Wie manches

schöne, kernhafte Lied in Wort und Ton schildert die Frische des Morgens, die Anmuth des Abends und der Nacht, die Pracht des Lenzes und des Sommers, die erquickenden Gaben und Freuden des Herbstes, die milde Ruhe des Winters und das Gemüth wird angenehm berührt, wird tief ergriffen. Andere Lieder erinnern an Volksthaten, Volkssitten, Volksgefühle oder nehmen sie dem Leben mit seinen Sorgen, Mühen und Zerstreuungen das Herbe. Man singt sich die Last von der Brust und die Klage weicht einer Friedensstimmung. „Ein edler Gesang zieht die Seele hinweg vom Gemeinen zur lichten Höhe, fällt die Schranken der Stände und ihres Hochmuths, macht die Traurigen ruhig und gefaßt, die Verschlossenen zugänglich, die Verzagten herzhaft, die Ermatteten wieder frisch und regirt allweg fürstlich das Gemüth.“ Also weckt der Gesang und nährt er tiefe Gefühle; fülle lieblich das Herz, wonniger Zauber des Lieds!

Lehrer! Du stehest vielleicht im Rufe eines braven, frommen, christlichen Mannes. Du eiferst gegen das laue Bekenntniß und gegen das, was den Sinn verweltlicht. Du bist auch gegen heitere Volkslieder in der Schule. Aber laß dich nicht taüschen. Auf der Straße stehen und gehen deine Schüler; doch die Langweile wird ihre Freundin und Herrin, wird nur allzuoft ihre glückliche Lehrerin des Bösen in Gesprächen und Handlungen. Lehrer, wo sind deine Lieder und Gesänge? Wäre es nicht gut, wenn der Kinder Kehlen den biederen Alten ein freundliches Gesicht entlocken würden? Das sogenannte weltliche Lied, wenn nichts positiv Leichtsinniges, Lüsternes, Unsittliches darin ist, erscheint mir so harmlos und so berechtigt, als das Spiel. Wenn die Schule solche Lieder, solche Anforderungen des späteren Lebens ignorirt, wenn der Lehrer von seinem vielleicht doch kurzsichtigen Standpunkt aus solche Weisen vermeidet, weil er oder etliche befangene, engherzige Gemeindeglieder sie nicht für christlich halten, so greift die Jugend, dem Bann entkommen, um so lieber und rascher zu gemeinem, erbärmlichem Material. Wo er also nach seiner Meinung etwas Zweideutiges, Böses zu verhindern sucht, da hat er unter Verkennung des Thatbestandes etwas Schädlichem noch Vorschub geleistet. Ich weiß wohl, der Gesang kann auch die Phantasie aufregen, die Sinnlichkeit reizen, zu unrechten Dingen stacheln. Dies geschieht aber nur mit unzüchtigen Texten.

In die Hand der Schüler in Mittel- und Oberklassen gehört ein passendes, in Noten gedrucktes, methodisch geordnetes, wohlfeiles Singbüchlein. Ein gutes Singbüchlein nenne ich für unsere Schüler ein unabweisliches allgemeines Bedürfniß. Der Gesang gehört in die Volksschule, wie ins Leben. Der Nuzen und die Nothwen-

digkeit eines praktisch bearbeiteten Schulliederkranzes liegt klar vor Augen. Schöne Lieder und Gesangweisen, richtige Texte und Noten fördern die Unterrichtszwecke und sind deßhalb im Schulleben höchst wünschenswerth. Ein solides, aus der Erfahrung herausgewachsenes Singbuch, das der Schüler besizt, erleichtert namhaft den Gesangunterricht. Welcher Lehrer wüßte es nicht gar gut, wie sowohl das Diktiren der Texte, als auch das Diktiren oder Abschreiben der Tonschrift, seien es Noten oder Ziffern, troz aller Erklärung, troz aller Pünktlichkeit von seiner Seite bei einem beträchtlichen Theil der Schüler eine Masse Fehler zu Tage fördert? Dieses Abschreiben der Schüler erzeugt eine ziemlich werthlose Arbeit, sowohl bezüglich der Noten, als der Texte; es liefert höchst unerquickliche Hefte. Und welch ein Aufwand von Zeit und Mühe ist beim Notenanschreiben und Abschreiben von Text und Melodie erforderlich, wenn man gleich beides außerhalb der Schulzeit besorgen würde! Geschriebene Hefte, angelegt vom Lehrer und als etwaiges Schuleigenthum behandelt, werden sich selten oder nirgends finden; bei der Wohlfeilheit des Notendrucks, wie verschiedener Singbüchlein für die Jugend empfiehlt sich dieser Vorgang schlecht. Bei einem gedruckten Singmaterial stehen Text und Tonschrift schön und richtig vor Augen; viel Zeitfressendes und den sach- und naturgemäßen Fortschritt Hemmendes wird damit beseitigt. Ein gutes, gediegenes Singbüchlein ist in der That ein allgemeines Schulerforderniß. Verwenden aber alle Schulen ein solches Büchlein und warum nicht?

Die meisten unserer Singbüchlein, die in Deutschland weitere Verbreitung und Anerkennung gefunden haben, leiden an drei großen Mängeln: Es fehlt ihnen gemeiniglich der methodische Plan oder sie sind blose Sammlungen; sie haben viele geringe, unwahre, bedeutungslose Texte, die in keiner oder sehr lockerer gemüthlichen und organischen Verbindung mit dem späteren Leben stehen; viele Melodien sind wirklich nicht des Fortlebens unter dem Volke werth. In einem brauchbaren Liederkranze für unsere Schulen muß also ein erkennbarer, durchführbarer methodischer Plan in entsprechender Einfachheit zu Grunde liegen. Dies erheischt keineswegs, daß schon die äußere Reihenfolge des Singstoffes denselben anzeigt; vielmehr verdient die Anordnung nach einem sachlichen Grunde den Vorzug. Die gewählten Melodien müssen nach Intervallen und Rhythmus die Elemente haben für den stufenmäßigen Fortschritt vom Leichten zum Schwereren, für eine ausreichende Übung im Treffen, für Notenwerth und Taktanschauung, mithin für die analytische Methode. Die Schule bedarf wohl Schulliedchen; sie kann die Kinderlieder nicht vermissen. Allein in gleicher Weise oder noch mehr soll sie kern-

kräftige Volks- und Lebenslieder pflegen, die würdig sind, in allen deutschen Gauen zu erschallen. Viele Sammler waren und sind vielleicht vortreffliche, ausgezeichnete Musiker; doch Schulerfahrung im Kinderkreise und im Volksschulkreise bethätigen sie allem Anschein nach nicht und ihre methodischen Anschauungen gehen mit der Schulpraxis und deren Schwierigkeiten nicht Hand in Hand. Und um die gehaltlosen Texte näher kennzuzeichnen, mögen einige Verschen und Singtexte hier stehen; eine größere, ja auffallende Menge zu liefern, wäre leicht. Man bedenke: a) Willkommen, o Abend, voll Milde! Du schenkst den Ermüdeten Ruh; versezst uns in Edens Gefilde (?) und lächelst uns Seligkeit (?) zu! b) Guter Mond, so sanft und milde glänzest du im Sternenmeer, wallest in dem Lichtgefilde hehr und feierlich einher. Menschentröster, Gottesbote, der auf Friedenswolken thront; zu dem schönsten Morgenrothe führst du uns, o guter Mond! (Ist dies nicht Unsinn?) c) In einem Waldlied heißt es: Nichts ist traurig hier und krank, alles frisch und fröhlich, alles ist voll Sang und Klang und in Eintracht selig; o wunderschöner Wald! Und solche Texte wandern aus einer Sammlung in die andere als ein Armutszeugniß für die Dichter, wie für die Sammler. Auf die faden, kühlen, abgeschmackten Phrasen und Reimchen, mit denen mehrere Sammler in unbegreiflicher Taktlosigkeit beginnen, will ich nur im Vorüberschreiten hindeuten. Ganz ähnlich verhält es sich mit Duzenden von Melodien. Sie entsprechen dem Texte, dem Inhalt und Leben des Liedes nicht, liegen wie in Hader und Zwietracht mit ihm; beider Geist fließt nicht lieblich in einander. Einzelne Herausgeber haben sogar Melodien und Texte gewaltthätig abgeändert und verschlechtert, ersteren oftmals ganz unpassende Texte unterlegt und andere ungebührliche Verunstaltungen sich erlaubt. Und dazu schwieg — die Kritik.

Ein Liederkranz, gewunden von Eines Komponisten Hand — und wäre es ein vollendeter musikalischer Meister — eine Sammlung von nur eigenen Kompositionen trägt seine Einseitigkeit für den Schulgebrauch offen zur Schau. Die melodienreichste Brust, der singlustigste Kopf hat schlechte Stunden. Wir sollen für unsere Zwecke Altes und Volksbeliebtes aufnehmen; wir dürfen gutes, klassisches Neues (Mendelssohn-Bartholdy, Kücken, Franz Abt, Rothe, Bausemer, Kuhn, Geißler, Beurle, Brähmig, Striebich, Sattler 2c.) einreihen; wir müssen wählen mit prüfender Kunde, mit Erfahrung — Frisches, Ernstes, Heiteres, Sinniges, was für die Schule und ihren Zusammenhang mit dem Leben taugt und den Erwachsenen noch freut. Ich ehre und schäze auch Liedersammlungen mit lauter neuen Melodien (Silcher, Kuhn 2c.); ich heiße

sie berechtigt und ihre Komponisten verdienen in der Lehrerwelt vollen Beifall. Doch ich wiederhole: Die Volksschule nach ihrem ganzen Standpunkte muß für ihre Zwecke, für ihre Thätigkeit hier ein anderes Gesez befolgen.

Ein solcher Liederkranz sei sodann eine mäßige, wohl berechnete Sammlung aus Sammlungen, nicht zu groß und nicht zu stark, aber voll Markigem und Nervigem, das die Singlust früh und spät rege hält. Sammlungen mit hundert und noch weiteren Liedern sind ehrlich gesagt weder praktisch noch nöthig. Die Frage, was die Volksschule in Wahrheit bewältigen kann, sowohl in Bezug auf die Anzahl der Lieder, als in Bezug auf die Angemessenheit und technische Schwierigkeit, darf nicht außer Acht gelassen werden. Zu hohe Anforderung und einseitige Liebhaberei verläßt den Boden der allgemeinen Wirklichkeit. Für das Singziel der Volksschule, welche dem Leben nur vorarbeitet, ohne seine eigentlichen Singbedürfnisse befriedigen zu können, bedarf es weder einer sehr reichhaltigen Sammlung des Singstoffes, noch einer breiten Behandlung und Ausdehnung, wenn nur die aufgenommenen Melodien und Lieder zu den wirklich einübenswerthen, schul- und volksthümlichen gehören. Ich könnte Sammlungen nennen, die auf ein Viertheil reduzirt, entschieden besser wären, als in ihrer vollen Summe. Die Volksschule hat zugleich auf den wohlfeilsten Preis einen Nachdruck zu legen. Der praktische Lehrer bleibt auch im Gesangunterrichte auf dem Boden des Lebens, der Möglichkeit, Einfachheit und Angemessenheit; er flattert nicht von Zweig zu Zweig, von Lied zu Lied, er schwebt nicht in Idealen und Nebeln, überspannt nichts, sondern verfährt hier in allen Stücken mit Nüchternheit und Umsicht, gemäß festen und bewährten methodischen Grundsäzen. Weniges, aber dies gründlich und sicher, gut und fertig, ist selbst beim Singen und beim Singstoff für die Volksschulen ein Hauptspruch. Wozu also eine Masse von Liedchen, wie wir sie in Sammlungen antreffen, welche man füglich matt, armselig, im billigsten, mildesten Gutachten aber keineswegs preiswürdig heißen kann? Die stimmfähige Schulpraxis ist nicht nur berechtigt, sondern sogar verpflichtet, solche abzuweisen. Darum — ein weises, nüchternes Maß! — Ein solches Singbüchlein zu fertigen und zu ordnen, ist schwerer, als man vielleicht glaubt. Die Schulverhältnisse, die Lokalschulbedürfnisse sind recht verschieden. So könnte man von jedem Schulliederkranze sagen, er sei eine Art Prokrustesbett, für diesen Fall zu kurz, für jenen zu lang; er sei ein pressender Schnürleib, eine Zwangsjacke. Indessen verhält es sich bei der Mehrheit so nicht, wenn nur das gegebene, aufgenommene Material an sich, wenn nur Melodie und Lied, Weise und

Text schäzbar sind, wenn es nur die Vorlage für einen wahrhaft praktischen Bau abgibt. Wer etwa weiter bedarf, kann dann leichter das als ein persönliches Bedürfniß gefühlte Wenige bei- oder dazusezen. Etwa 70 Liedchen und 60 Choräle reichen für uns aus. Die Lieder müssen gesammelt, nicht von Einem gemacht sein. Das Beste, Kernhafteste, Lieblichste von allem, was Meister in diesem Fache geschaffen haben, muß in das Schulliederbuch und von da in's Volksleben. Ein Theil der Choräle dürfte zweistimmig gesezt sein; einzelne mögen in ihrer Urgestalt stehen.

Zum Prüfen und Durchdenken noch etliche Säze:

1) Die öffentliche Probe für den Stand der Volksgesangesbildung in einer Gemeinde ist — der Kirchengesang, der Straßengesang und die Theilnahme am Liederkranze oder das Interesse dafür.

2) Eine halbe Stunde ist das richtige Maß beim Singunterricht; nicht ganze Stunden sollen verwendet werden. Bei 26 wochentlichen Unterrichtsstunden fallen drei oder vier halbe auf den Gesangunterricht.

3) Der Lehrer zeige in der Singlektion Rüstigkeit und Unverdrossenheit, halte auf anständiges Stehen oder Sizen, auf musterhafte Ordnung. Kopf frei, Brust heraus.

4) Er fordere unabläßig eine richtige Aussprache, vorzüglich auch der Laute au und ei, richtiges Athemholen, ein kräftiges Ansingen und Tragen des Tones, ohne daß er zum Geschrei wird. Wort und Ton müssen rein erklingen. „Die Pflege des Sprachohrs fördert das Musikohr.“

5) Bezüglich des Vortrags der Schullieder ist zu erstreben: a) ein reiner, ton- und wortrichtiger, b) ein wohltönender, nicht schreiender, c) ein lebhafter, nicht zäher, d) ein freier, auswendiger, e) ein sicherer, fertiger Vortrag.

6) Die Tonleiter muß fleißig geübt werden. Wer dies gewöhnlich unterläßt, ist ein schlechter Singlehrer.

7) Die Noten sind nach dem G-Schlüssel zu lehren. Daß er Violinschlüssel heißt, ist unwesentlich. Für die Notenerlernung spricht die etwaige spätere Betheiligung am örtlichen Liederkranze. Die Noten geben die beste Anschauung der Tonhöhen. Die Ziffern allein gebraucht sind ein Zwitterding, halb Vogel, halb Fisch; sie antiquiren sich von selbst.

8) Vor Einübung eines Liedes lasse man bisweilen den Text rhythmisch (Beachtung der Silbenquantität) lesen; im Rhythmus der Melodie sprechen. Den Text erkläre man; was zum Sach- und Wortverständniß nöthig ist, kann mit ein paar Worten gesagt werden.

9) Das beständige Vor- und Voransingen des Lehrers, besonders in der Kirche häufig Mode, ist ekelhaft.

10) Beim Unterrichte bleibt die Geige das beste aller Hilfsmittel. Nur eine ganz verschrobene Ansicht kann gegen ihren Gebrauch in der Schule sich äußern. „Es hat die Violine als unterstüzendes Instrument beim Volksschulgesange den Vorzug vor jedem andern Instrumente, weil a) ihre Tonlage der Tonlage der Kinderstimme gleich ist; b) weil sie leicht zu gebrauchen und im Stand zu halten ist; c) weil sie erlaubt, daß der Lehrer aufrecht, mit seinem Blicke die ganze Klasse beherrschend, vor den Kindern stehen kann; d) weil ihr Ton durchdringt; e) weil auf derselben stark, schwach, zu- und abnehmend gespielt werden kann; f) weil, während sie vom Lehrer gespielt wird, ihm der Gebrauch der Rede nicht versagt wird, wie dies bei Blasinstrumenten der Fall ist. Der Gesanglehrer muß sie aber rein spielen und einen vollen, runden Ton aus ihr ziehen können." Die Geige oder Violine eignet sich beim Gesangunterricht vorzüglich. Man vergleiche ihre Handhabung mit der Anwendung einer Flöte oder eines Klarinetts, ihren Preis mit dem einer Schulorgel, eines Harmoniums, eines Pianofortes; man denke an einen Lehrer mit einer schwachen Brust, mit einem heisern Halse! Der Ton der Violine ist singend und zugleich durchdringend und das melodisch zu bildende Gehör öffnend und lenkend. Mit ihr läßt sich eine Schar singender Kinder unterrichtlich und disciplinarisch beherrschen. Während der Lehrer die Töne hervorstreicht, kann er zugleich sprechen, erklären, mahnen, die Sänger überschauen. Auf die Reinheit oder Unreinheit der Intonation läßt sich mit ihr am besten aufmerksam machen. Vorausgesezt wird eine gute Geige und ein wenigstens im Reingreifen sicherer und für die Ausführung der Gesangstücke entsprechend gewandter Violinspieler. Dieses Instrument beim Gesangunterricht in den Schulen verwerfen, heißt kleinlich tadeln, um eben zu tadeln und beweist, daß man im Praktischen zu hänseln beliebt.

11) Der Lehrer lasse auch Einzelne singen; Abtheilungen, Paare.

12) Noch sei bemerkt, daß durch Öffnen der Fenster für gesunde Luft zu sorgen ist. In einem Lehrzimmer, worin verdorbene, heiße und staubige Luft ist, klingt der Gesang dumpf; zudem fordert eine solche Atmosphäre eine Anstrengung der Athmungsorgane, die der Gesundheit möglicher Weise Nachtheil bringt.

13) Wie sieht es mit dem Gesange der ledigen Leute von 16 bis 20 Jahren, mit dem Gesange unserer Rekruten aus? Antwort möge jeder Lehrer sich selber geben. Ein vorzüglich passendes Volksgesangbüchlein für die erwachsene Jugend ist das von Bleicher, 3 Hefte, à 8 kr., Stuttgart 1862.

Empfehlenswerthe Schriften sind: Der Liederkranz von Cammerer,

Preis 12 kr. Die vier Singhefte von Krauß und Weber. Einhundert Volksmelodien und sechzig Choräle von Finsterbusch. Das Liederbuch für Schule und Leben von Pflüger. Die Singvögelein von Erk und Greef, 6 Heftchen. Hundert Jugend- und Volkslieder, zweistimmig, von Geißler. Die Volksschulliedersammlung des Münsterberger Seminars, 3 Hefte. Der Liederstrauß von Brähmig, Auswahl heiterer und ernster Gesänge für Töchterschulen, 2 Aufl., 3 Hefte, 36 kr. Silchers Kinderlieder, 4 Hefte. Lieder für Jung und Alt von Schäublin, 3 Auflage. Preis 15 kr. Liedersammlung für katholische Volksschulen von Oberlehrer Mayer in Gmünd. 1863. Striebich, ein-, zwei- und dreistimmige Übungen und Gesänge für die Schule; 4 Heftchen, Mannheim, sehr brauchbar. — Heinrich Lützel, Liederkranz. Sammlung ein- und mehrstimmiger Lieder für Schule und Leben, zwei Hefte, Kaiserslautern, bei Tascher, — 150 Lieder recht empfehlenswerth. — Löfflad, Liederbuch für Schule und Haus. 86 Seiten, 90 Lieder, gute Auswahl, Preis 12 kr. — Rebbeling, theoretisch-praktisches Hülfsbuch für den methodischen Gesangunterricht; 100 Lieder; Braunschweig. — G. Luz, Liederkranz für Volks-, Bürger-, Real- und Lateinschulen. Stuttgart, Verlag v. August Schaber, 70 Lieder, stereotypirt Preis 10 kr.

Liederbücher für Lehrer: Sängerrunde, Liederbuch der badischen Lehrer; Lahr, Druck und Verlag von M. Schauenburg, 119 Nummern; Lieder religiösen Inhalts, Volks-, Vaterlands-, Grab-, Lehrerlieder, vortrefflich. — H. Lützel, geistliche und weltliche Männerchöre zum Gebrauche für Lehrerkonferenzen, Seminarien, Gymnasien und Gesangvereine. 2 Aufl. Kaiserslautern, Verlag der Tascher'schen Buchhandlung, 1867, im ganzen 110 Chöre, ausgezeichnet zu rühmen. — Chr. Weber, kirchliche Männerchöre aus alter und neuer Zeit, 2 Theile, 1867.

Schletterer, Chorgesangschule für Männerstimmen. Kaiserslautern bei Tascher. — Kleine Gesanglehre für die Hand der Schüler. Regeln, Übungen, Lieder und Choräle für 3 Singstufen einer Knaben- oder Mädchenschule. Von Benedikt Widmann. 6 Aufl. Leipzig bei Merseburger 1866.

VI. Der Lehrer.

1. Die Persönlichkeit des Lehrers.

Mögen auch die Leistungen der Volksschule von manchen Seiten her geringe angeschlagen werden, so ist es dennoch ein Großes, was die Schule als eine Stätte der Erziehung und geordneten Geistesübung

beabsichtigt und wirklich erringt. Hiebei kommt begreiflicher Weise gar viel auf den Lehrer an. Er kann wohl die Seele seiner Schule oder das Organ ihrer Farbe und Gestalt genannt werden. Sein Benehmen und sein Wort, sein Beispiel und sein Unterricht sind wichtige Faktoren seiner Leistungen. Jedes Menschenleben ist gleichsam eine Aussaat auf den unermeßlichen Acker der Welt und jede trägt eine Frucht. Aber nur die Frucht ist eine gute — dies beherzige der Lehrer —, die im Lichte der Wahrheit und in der Wärme der Liebe und Treue, im Geiste der Gottesfurcht ihre Reife erhielt. Wie, wenn die Leistungen eines Lehrers tadelnswerth und verwerflich wären? An seine Persönlichkeit knüpft sich der Erfolg der Schulthätigkeit, die Befestigung eines verständigen, sittlichen und christlichen Verhaltens der Schüler oder des Gegentheiles davon. Unter dieser Persönlichkeit verstehe ich nichts anders als seine geistige und körperliche Beschaffenheit (Individualität) nebst der Art und Weise, wie er als Mensch und Gebildeter gegen jedermann und als Lehrer gegen seine Schüler sich benimmt. Höchst einflußreich ist sie; denn das zarte Herz des Kindes nimmt leicht jeden Eindruck auf und verliert ihn so bald nicht wieder. Ein alter Pädagog sagte, dem jugendlichen Gemüthe sei ein tausendfacher Faltenwurf beizubringen. Die vortheilhafte Persönlichkeit des Lehrers bedingt seine tüchtige Wirksamkeit, sein Ansehen, den guten Klang seines Namens. Bei uns ist es nicht wie in andern Ständen, wo das Amt schon Achtung und Ehre, d. h. aüßerliche Auszeichnung mit sich bringt; nein, ein tüchtiger, gediegener, kenntnißreicher und charakterfester Mann macht das Schulamt geschäzt. Die vortheilhafte Persönlichkeit des Lehrers befördert einen frommen Sinn, Sitte und Zucht, Ordnung und Fleiß, ein solides Wissen, überhaupt ein reges Geistesleben unter den Schülern. Einem Schulmanne, der andere erziehen und ausbilden will, dürfen gewisse Vorzüge des Geistes und Gemüthes nicht mangeln.

1) Vor allen Dingen läßt sich von einem Schullehrer verlangen, daß er ein religiöser (christlicher) und charakterfester Mann sei. Ewig jung ist der Geist, der fromm und fest an das Göttliche und Unsterbliche, an ein Ideales im Leben glaubt und ihm nachstrebt in unermüdeter Treue. Glaube und Religiosität ist ein wonnig duftender Kranz, der nicht nur lieblich das Haupt des Menschen umgibt, sondern eine Kraft, welche die stillen, verborgenen Gefilde der Seele mit Friede und Heiterkeit erfüllt. Dem Lehrer sind Kinder anvertraut, denen er — wie noch den Erwachsenen — ein religiöses Vorbild sein solle. Ohne Religiosität, ohne glaubigen Sinn und Wandel fehlt ihm der echte Charakter und die volle Würdigkeit zu seinem Amte.

Die materielle Zeitrichtung, der im Irdischen gefangene Sinn, das offenbare Streben und Jagen nach Geld und Genuß schärft es dem Lehrer ein, gottselige Wahrheiten und Gefühle, eine fromme Stimmung und Richtung in den Jugendgarten zu pflanzen, damit noch später durch die Kraft des Schulunterrichts Gedanken an Gott und Ewigkeit in den Seelen hervortauchen. Ein Theologe sagte in dieser Hinsicht: Seine Aufgabe kann ein Lehrer erst dann lösen, wenn er durch den Geist Christi und seines Wortes lebendig gemacht wird, wenn er unter der heiligenden Zucht des Geistes Gottes steht. Dadurch empfängt er Weisheit zur treuen Übung seiner Pflichten und er treibt dann sein Werk um des Herrn willen als ein freudiger Arbeiter und Haushalter vor und unter Ihm. Was könnte auch einen Lehrer bei seinem mühevollen, nicht selten verkannten Geschäfte besser aufrecht erhalten, als das tägliche Aufsehen zu Gott, als der Umgang mit ihm? Was könnte ihn kräftiger ermuntern zur Treue im schweren Berufe, zur liebreichen Behandlung der Kinder, welche der Heiland so theuer achtet und zum beharrlichen Fortstreben in seiner eigenen Weiterbildung? Ein warmer Christensinn, unwandelbare Gewissenhaftigkeit, Rechtschaffenheit und Unbescholtenheit zieren einen Lehrer. Dem Worte gebricht die Kraft, wenn mit ihm die That nicht übereinstimmt und es bleibt ganz ohne Frucht, wenn das Werk ihm entgegensteht. Heil dem Lehrer, wenn ihn seine Umgebung wegen seiner intellektuellen Tüchtigkeit rühmt und ihn wegen seines vorleuchtenden Beispiels und wegen seines achtbaren Charakters zum Muster nimmt! Sittlichkeit und Religion zu lehren, ist rein unmöglich, wenn man selber keine hat.

1) Unter den Gemüthseigenschaften des Lehrers bildet die Religiosität gleichsam den Stamm. Ihm entwachsen wie einem gesunden Baume wiederum Äste. Als die markigsten und stärksten bezeichne ich hier die Liebe, die Geduld, die Freundlichkeit und einen beharrlichen Willen. Der Mensch wird desto edler, je edler man ihn behandelt.

Die Liebe ist die Krone aller schönen menschlichen Eigenschaften. Gott selbst ist die Liebe. Die Liebe ist eine wundersame, innere Macht. Herrlich gedeihen im Elemente der Liebe auch die Bestrebungen eines Lehrers. Die Liebe des Lehrers aüßert sich als der väterliche Sinn, der sich im Kinderkreise wohl fühlt. Lehren und Erziehen ist keine Spielerei, sondern ein ernstes, anstrengendes Thun, das körperlichen und geistigen Kraftaufwand, bewußte Ordnung, Frische und Gesezmäßigkeit verlangt. Die Liebe erleichtert dasselbe. Strenge von Seiten des Lehrers kann manche Unordnung verscheuchen, kann zum Fleiß anspornen; doch die Liebe des Lehrers bringt Schöneres und Nachhaltigeres zu Stande.

Wie die Anschauung die Grundlage alles selbständigen Lernens, Wissens und Könnens ist, so ist die Liebe das sanfte Lebensprincip der Zucht. Im Sonnenschein der Liebe des Lehrers lernen die Kinder freudig. Ein kaltes Lehrerherz mehrt und steigert noch das Herbe des Lehrerberufs. Wer Dank ernten will, muß Liebe säen. Die Thätigkeit in der Schule hat so viel Gleichförmiges, so viel auf gleiche Weise Wiederkehrendes. Da bedarf der Lehrer, um seine Aufgabe zu lösen, unermüdlicher Geduld. Die Schule ist gleichsam ein Uhrwerk, das, obschon oft aufgezogen, regelmäßig abläuft und dieselben Minuten und Stunden zeigt. Durch anhaltende Geduld werden oft die verwahrlosesten Kinder gewonnen, lahme vorwärts geschoben, leichtfertige bezähmt, störrige erweicht, die härtesten Köpfe erschlossen. Leidenschaftlichkeit, schnell aufwallende Hize des Lehrers und derbe Strenge macht die Schüler scheu, verdrossen, widerspenstig, listig und erregt bei den Eltern bittere Urtheile über den Lehrer. Schulen sollen keine Stockhaüser sein, sondern Lern- und Erziehungsanstalten, wo die Geistesbildung lieblich, natürlich sich entfaltet. Pflanzenblüten zerstört oft schwacher Frosthauch. So können Blüten des Geistes leicht durch ein hartes Wort oder durch ein derbes Betragen geknickt werden. Zum Erziehen und Unterrichten gehört eine geduldige und dennoch frische Stimmung des Gemüths. Deßhalb lasse der Lehrer, wenn er die Thüre seines Lehrzimmers öffnet, seine Sorgen, seine Hausangelegenheiten, seine Privatgeschäfte draußen vor der Schwelle. Wie ein zartes Gewächs durch Kälte und schonungslose Behandlung leidet, so nimmt das kindliche Gemüth Schaden, wenn der Lehrer keine Geduld in Liebe beweist. Besonders den Lehrern in den Elementarklassen rufe ich zu: Gehet freundlich mit den Kleinen um! Jugendliche Ausgelassenheit und unruhiges Wesen ist selten Bösartigkeit. Nie mache man die Schüler zu Ableitern der üblen Laune, des Unmuths und etwaiger Hize. Die Kleinen sollen heiter und fröhlich um den Lehrer der Schule sich sammeln, regen und bewegen. Wozu auch vieler oder derber Schläge? Ein kindliches Herz ist gar leicht verlezt. Darum angehende Lehrer, gehet freundlich und milde mit euren Kleinen um!

Unter eine Kinderschar paßt sodann nur ein freundlicher Lehrer. Ein Griesgram, ein mürrischer und büsterer Mann stört die lebensfrohe Jugend. Die heitere Miene, das freundliche Auge, die wohlwollende Haltung des Lehrers wendet ihm die Herzen der Schüler zu. Die wahre Freundlichkeit und Milde ist jedoch keine gemachte Süßigkeit. Jede Komödie, sagt Jean Paul, welche der Erzieher in dieser Hinsicht spielen will, wird nicht lange dauern; das Kind wird ihm zu bald hinter die Koulissen sehen. Neben dieser Freundlichkeit und Güte findet selbst

der Ernst seinen Plaz. Ein tändelnder Lehrer erreicht nichts. In der Schule sizen auch träge, unartige, verzärtelte Kinder. Ihr Fleiß muß angespornt, ihre Ausgelassenheit gezügelt, ihr Starrsinn gebrochen, ihr Halbwachen und Traümen in Aufmerken verwandelt werden. Kann es nicht anders sein, so muß der Lehrer eben auch „die Teufel (Schwäz-, Trägheits-, Lügen-, Unartsteufel)“ austreiben.

Neben der Liebe, Geduld und Freundlichkeit bedarf ein Lehrer einen festen Willen und Beharrlichkeit. Der Geduldige ist bisweilen nichts weniger als beharrlich und dem Beharrlichen mangelt nicht selten die Geduld. Der bestimmte Wille ist keineswegs gleichbedeutend mit Eigensinn und Hartnäckigkeit; er ist vielmehr ein ruhiges, besonnenes und gewissenhaftes Festhalten an dem, was für die Bildung und Zucht der Schüler ersprießlich, zweckmäßig und nöthig erscheint. Ein Lehrer vermeide alles Unsichere, Schwankende, Kraftlose; beides, Eigensinn und Schwäche sind moralische Fehler. Durch allen Unterricht und durch jeden Akt der Zucht soll Einsicht und Thatkraft des Schülers erreicht werden.

3) Damit die Persönlichkeit des Lehrers eine für die Geistes- und Gemüthsbildung vortheilhafte genannt werden könne, ist für einen Lehrer ein klarer Verstand mit einem reichen Vorrath tüchtiger Kenntnisse und einer guten Mittheilungsgabe erforderlich. Das Wissen übt Herrscherrechte aus. Ein Lehrer muß fest stehen auf seinem Arbeitsfelde; er muß nach Bedürfniß austheilen können, hier leichte, doch rauhere Kost. Wie der Schiffer zu wissen hat, wohin er sein Steuer lenken soll und wie er täglich seinen Lauf berechnet, so muß ein Lehrer und Erzieher wissen, was er erreichen soll, wo er steht und wie er zu verfahren hat. Eine tüchtige Bildung ist die Kraft und der Glanz des Volksschullehrerstandes. Unterrichten heißt zum Verständnisse und zum Können führen und dies vermögen nur denkende und geschickte, kenntnißreiche Lehrer. Der verständige Lehrer erkennt, was dem Schüler als Glied in den Lebenskreisen (Familie, Beruf, Kirche, Gemeinde und Staat) noth thut, was die Befähigung und Einsicht für das praktische Leben weckt und er wird hienach seinen gesamten Unterricht gestalten. Wo diese Berufstüchtigkeit, diese Gründlichkeit der Kenntnisse, diese Helle des Erkennens und die naturgemäße Methode fehlt, wo ein kräftiges Organ der Stimme und die Begabung zur Lehre (Lehrtalent) mangelt, da erscheint auch der Mann mit dem besten Willen und dem besten Gemüthe in minder günstigem Licht. Ein Unterricht, der im Geiste des Lehrers nicht selber tief und klar begründet ist, kann weder anschaulich noch nachhaltig im Schüler wirken. Helle Erkenntniß der Wahrheit und Berufstüchtigkeit ist auch ein köstlicher Trost bei widrigen

Begegnissen. In einer an Bildungselementen so reichen Zeit darf ein Lehrer kein Klagelied anstimmen wegen mangelhafter Vor- und Ausbildung, noch weniger hierin einen Vorwand suchen, auf seiner Bildungsscholle matt und träg sizen zu bleiben. Wo ringsum so viele Quellen der Bildung und des Fortschritts fließen, da fehlts nicht an Mitteln und Gelegenheit, nachzuholen, zu ergänzen, was kümmerlich war. Fort und fort zu schöpfen aus dem Bildungsstrome ist des Mannes — Aufgabe und Lust.

Für den Lehrer ist es höchst wichtig, daß er die Individualität seiner Schüler nicht übersehe. Muß doch der Gärtner die Beschaffenheit des Bodens kennen, in dem er pflanzen will. Was hilft es den Arzt, wenn er herrliche Mittel zu bereiten oder davon zu sprechen, aber sie nicht zweckdienlich anzuwenden versteht! Der Lehrer soll, wenn er mit Nuzen an der Geistesbildung der Jugend arbeiten will, nicht blos die allgemeinen Eigenschaften und Merkmale der schulpflichtigen Kinder kennen, sondern auch die eigenthümlichen eines jeden herausfinden. Nicht jeder Schüler darf auf ebendieselbe Weise behandelt werden. Bei dem einen ist Strenge nöthig, bei dem andern würde sie schaden. Dieser Schüler faßt leicht und sicher, jener, dem vielleicht die Gutmüthigkeit auf das Gesicht geschrieben ist, langsam und schwer; dieser ist gesprächig, heiter, offen, aufgeweckt, dienstfertig, ist unruhig, flatterhaft, jener eingezogener, stiller, weicher. Das Gemüth des einen bestimmt der Ernst, das des andern — die Freundlichkeit und Geduld. Haüsliche Umstände und körperliche bedingen diese Individualitäten. Sollte in einer Schule mit 50 bis 80 Kindern unter Einem Lehrer mit stets gleichem Maßstabe gemessen werden? Erwachsene gerathen haüfig in den Fehler, daß sie Kinder ganz mit ihrem Ellenstab messen. Volksschulbildung ist Massenbildung. Jede Kindermasse besteht aus Individuen. Formale Bildung als freie, selbstthätige Entwickelung erfolgt nach Maßgabe der den einzelnen Kindern inwohnenden Individualität. Die rechte, die anregende Methode individualisirt, d. h. sie regt so an, daß jedes Kind als Individuum nach seiner Eigenthümlichkeit (Persönlichkeit) frei und selbstthätig sich entwickelt. Der ist ein praktischer Lehrer, der die Individualität seiner Zöglinge berücksichtigt, der alle anfaßt, alle fesselt. Die Sprache, die Ausdrucksweise eines Lehrers muß flüssig und bündig, gefällig und richtig sein. Es ist ein Übelstand, wenn ein Lehrer die Aufmerksamkeit seiner Schüler nicht zu spannen, nicht rege zu halten, wenn er sie durch seine Sprache nicht ans Zuhören zu gewöhnen weiß. Die reine, flüssige Aussprache eines Lehrers ist von sehr erheblicher Bedeutung. Wer als Lehrer stottert, näselt, gackst, dehnt, im Wortvorrathe auffallend beengt ist, im Sazbau und Redeergusse verlegen wird

oder im sprachwidrigen breiten Volkston redet, der streut gleichsam keinen guten Samen aus. Ein Lehrer muß das, was er weiß und vorträgt, sprachrichtig und gewandt sagen können. Das Lahme, Matte, das Unterbrechen in einem Saze, das Anfangen in anderer Form beleidigt das Ohr und hält die Sprachbildung der Schüler zurück. In der Stimme erscheint sogar theilweise die Individualität. Eine deutliche wohlklingende Stimme, ein sicheres, klangvolles Wort übt einen Zauber aus. Es liegt zwar nicht ganz in unserer Gewalt, dem Stimmorgan etwa den gewünschten Klang und Schmelz zu verleihen und so unsern Einfluß auf die Zuhörer zu steigern. Die Mutter schmeichelt ihrem Saügling in zarten Tönen; die Ergüsse des Zornigen wogen roh daher. Man kann sagén, der Laut führe das Wort ins Ohr, der Ton bringe ins Herz. Mancher Lehrer könnte sich mehr bemühen, seiner Stimme mehr Wechsel in Höhe und Tiefe, in Feinheit und Stärke, in Vollklang und Deutlichkeit beizubringen. Das Wort des Lehrers sei männlich, frisch, lebendig, freundlich; seine Sprache sei ruhig, den Altersstufen der Kinder angemessen, lauttönend, nicht derb, ungeschliffen, holperig oder müde und matt. Ein tüchtiger Lehrer beherrscht auch sprachlich den Lehrstoff. Wie ein Fechtmeister sein Schwert, ein Maler seinen Pinsel, ein Landwirth seinen Pflug zu handhaben versteht, so muß ein Lehrer das belehrende und erziehende Wort in seiner sichern Gewalt haben. Man hat neuerdings viel vom Sprechen in der Volksmundart, von der Pflege der Mundarten in der Schule geredet. In die Schule, auf die Rednerbühne, auf die Kanzel gehört der Dialekt, die Volkssprache nicht. Es sei die Sprache des Lehrers bei seinem Unterricht — hochdeutsch und auch damit kann eine kindliche Haltung gepaart sein. Nur durch eine edle, lebensfrische Sprache werden alte und junge Menschen humanisirt.

4) Für den Schulmann ist, was nicht oft genug gesagt werden kann, ein reges Studium, ist ein Streben nach geistigem Fortschritt, nach Vervollkommnung in seinem Berufe unerläßlich. Das Streben nach Wahrheit, nach Fortschritt, nach Erkenntniß und Aufklärung ist etwas Herrliches im Menschenleben. Glücklich ist jeder, der für eine große und schöne Idee lebt und wirkt. Immer jung und wachsend verhindert sie eine abmattende Eintönigkeit des Lebens und steigert die Freude und das innere Glück. Das Denkvermögen des Menschen verlangt ohne Unterlaß — Nahrung. Wer möchte sich rühmen, ausgelernt zu haben, fertig zu sein mit dem Weiterkommen in Einsicht und Kenntnissen, in Geschicklichkeit, Gewandtheit und praktischer Erfahrung? Gerade unser Leben im Schulkreise verengt sich leicht und sezt gefärbte Gläser auf unsere Augen allzuoft. Wenn ein Mann tagtäglich

immer das Gleiche, Enge zu erstreben und zu verrichten hat, so kann und wird gar leicht eine gewisse Erlahmung und Einseitigkeit die Folge davon. Für einen Lehrer, welcher tüchtig bleiben will, sind darum neben einem bildenden und erfrischenden Umgange, neben dem zeitweisen Besuche von Gesellschaften gute Fachschriften, unterhaltende und anregende Bücher unabweisliches Bedürfniß. Sein Körper kann der täglichen Spaziergänge ins Freie, der frischen Luft, der Erquickung in der Natur nicht entbehren, sein Geist nicht der Lektüre. Es ist Erfahrung, daß Männer, welche ihr Wirkungskreis in die Sphäre des gemeinen Volkes und der Jugend stellt, stets in Gefahr sind, zu dessen Niveau herabzusinken, wenn nicht ein Interesse für die Wissenschaft sie emporzieht und emporhält. Ein Lehrer muß weiter streben, muß helle sehen. Die Zeiten sind vorüber, wo sich die Wirksamkeit eines Schullehrers nur innerhalb der engen, bestaubten Schulwände geltend machte. Wie viel kann ein Lehrer in der Gemeinde durch Wort und That ausrichten! Das menschliche Wissen hat eine ungeheure Ausdehnung; ein gebildeter Lehrer ist ein Priester im Tempel der Volksbildung und des Fortschritts. Ein wackerer Lehrer muß und wird sich die gehörige Frische für seinen Beruf sorgfältig zu erwerben und zu bewahren suchen, weil dieselbe eine Mitbedingung des gedeihlichen Unterrichts und der guten Schulerziehung ist. Man weiß allgemein, daß geistige Arbeit, Fortbildung, Lektüre den Leib und Geist rüstig macht, Trägheit aber erschlafft; man wird finden, daß Müßiggänger bei ihrem Stillstand oder Rückschritt auch unsittliche, eigenliebige und eigensinnige Menschen werden. Geistige Thätigkeit aber bringt vorwärts und erheitert, macht die Sicht helle, das Urtheil gesund, den Charakter edel und fest. Solche Männer vor allen ernten Anerkennung, während die matten, eingerosteten Naturen ihr Amt und ihren Stand verkleinern. Da es in der Aufgabe des Lehrers liegt, geistiges Leben zu wecken und zu verbreiten, so darf er selber nicht in ein lahmes, gleichgiltiges Wesen und Treiben hineingerathen, wozu ihn das immer wiederkehrende Einerlei des Schulunterrichts, die Schwierigkeit der Jugendbildung und selbst ein gewisser Hochmuth von Tonangebern bringen könnte. Diese Frische ist die sich kundgebende Rüstigkeit im Benehmen, die volle Kraftentfaltung im Berufskreise, Leben im Worte, Feuer im Auge, Selbständigkeit im Handeln. Nimmt ein Lehrer immer nur Karst und Beil in die Hand, so wird ihm bald Buch und Feder zu schwer und der Kopf zu leicht. Würden gewiß zulezt Seen und Meere austrocknen, wenn sie nicht beständig neue Zuflüsse erhielten. Wie steht es leider bei vielen, vielen Lehrern! Woher sollte ihr Schlendrian und Mechanismus im Schulhalten rühren, wenn nicht von ihrem

geistigen Stillstand und Zurücksinken? Lehrer, vorwärts! laute dein Wahlspruch. Das Leben auf Erden ist flüchtig und kurz, die Weisheit ist ewig, des Wissenswürdigen ist unendlich viel. Nach Vollendung sei stets dein Streben in allem gerichtet; bleibst du auch hinter dem Ziel, stets doch erfrischt es dein Herz. Es gibt einen Orden von Rittern, die unerschrocken und unermüdet für die Wahrheit, für den Fortschritt der Menschheit, für die Kultur des Volkes kämpfen. Jeder Lehrer sollte zu diesem Orden gehören. Jedes Zurückschreiten hat etwas Trostloses. Aller Unterricht soll im Denken üben, soll die Schüler im Wissen, im Urtheil, im Können weiter führen; aber wie, wenn der Lehrer selbst schwach im Denken und arm im Wissen ist? Man vergleiche einen strebsamen, für sein Fach begeisterten Lehrer und einen bequemen, lahmen Miethling. Dieser taglohnet, daß der Schulkarren eben im äußern Geleise fortgeht; jenen wird das Princip, den Schulunterricht für das Leben dienstbar zu machen, stets veranlassen: a) den Unterrichtsstoff für seine Klasse auszuwählen, zu ordnen und alles auszuscheiden, was für die Geistesentwickelung und für das Leben keinen thatsächlichen und dauernden Werth hat; b) innere Durchdringung des Lehrstoffes und sichere Bewältigung desselben durch die Schüler zu erstreben; c) von der Anschauung auszugehen und die Bildungsstoffe durch möglichste Beziehung auf einander einheitlich zu machen; d) die Schüler in der verständigen Auffassung eines dargebotenen Inhalts zu üben und dadurch nicht blos ihren Gedankenkreis zu erweitern, sondern auch ihren sprachlichen Ausdruck zu kräftigen und zu fördern; e) die Schüler durch den gesamten Unterricht selbstthätig und dadurch selbständig zu machen und sie zur freien Verfügung über das Gelernte und Gewonnene zu bringen. Ich frage, gehört dazu nicht ein strebsamer Mann, der fest steht in seinem Berufe und Freude hat an seiner Wissenschaft? Wie wenig sich manche Lehrer in ihrem Berufe heimisch wissen und fühlen, läßt sich daraus erkennen, daß sie nach dem Schluß der Unterrichtsstunden den Charakter des Lehrers möglichst abschütteln und verwischen.

5) Ich will hier eine Einzelheit hervorheben. Es versteht sich von selber, daß auch die Unterklasse Treue und Geschick von Seiten des Lehrers verlangt. Ein junger Anfänger im Lehramte kann sich am besten bei kleinen Schülern in ein bildendes Lehrverfahren einarbeiten. Eine Oberklasse erheischt einen entschieden tüchtigen Lehrer, der bei Unter- und Mittelklassen für einen geistanregenden Unterricht schon etwas errungen hat. Hier in Oberklassen wird eine Beherrschung des Stoffes, Sprachreichthum, Gewandtheit im Vortrag und im Entwickeln, Festigkeit im Benehmen erwartet. Bei kleineren Schülern lernt ein angehender Lehrer

am ehesten unterrichten; sie empfinden seine etwaige Schwäche und Taktlosigkeit weniger, als ältere Schüler. Freundlichkeit, Gemüthlichkeit und Geduld verdecken manchen didaktischen Verstoß. Da die kleineren Schüler vom Unterricht wieder sehr viel verlieren, da sie nicht alles in sich aufnehmen und verarbeiten können, so ist ein ungeschickter Lehrer bei ihnen weit weniger schädlich, als bei mittleren und älteren Schulklassen. Es ist stets ein pädagogischer Fehler, wenn junge Leute vom Seminar her alsbald als Hilfslehrer und Amtsverweser in obere Klassen treten. Die Anregung des Verstandes, die Versezung in Selbstthätigkeit, die Ausstattung des Schülers mit soliden Kenntnissen und Fertigkeiten erfordert ohne weiteres eine reifere Lehrkraft, als der Unterricht in Mittel- und Unterklassen. Dessenungeachtet gilt auch für diese der Spruch: Lehrer, verwende Fleiß und methodische Sorgfalt auf deine Unterklasse! Ein gutes Fundament ist für jeden Bau viel werth.

6) Selbst die aüßere Haltung, die Kleidung des Lehrers, sein Benehmen beim Unterrichte wie außer demselben, wollen wir nicht übergehen, da er überall Muster sein soll und von seinem Auftreten sich dieses und jenes im Innern der Kinder eindrückt, absezt. Es gibt Lehrer, welche durch sonderbare Bewegungen und Geberden oder durch ihre Kleidung sich auffällig machen. Einige lieben hochtönende Worte und ihr Wissen steht doch auf lockerem Sande. Andere ergehen sich in Kraft- und Kernausdrücken, woraus niedere Denkart und Selbstsucht hervorsticht. Zitternde Schwäche, feige Unterwürfigkeit, schmeichelnde Manieren, wie kecke Grobheit geziemen sich nicht für einen wackern Mann. Von einem Lehrer läßt sich wegen seiner Stellung unter der Jugend und wegen seines sittlichen Einflusses verlangen, daß sein aüßeres Auftreten anständig, seine Haltung zwanglos, sein Gang ruhig mannhaft, seine Kleidung reinlich und passend, sein Wort wahr und verständig sei und daß er sich bewegen könne im Tone gebildeter, guter Sitte. Selbst Kinder fassen zu einem Manne, dessen Benehmen sie von den Erwachsenen ungescheut tadeln hören, zu einem Manne von lächerlichen oder widrigen Eigenheiten, mögen sie heißen wie sie wollen, kein Zutrauen. Wenn ein Lehrer durch sein Betragen sich herabsezt vor Jungen und Alten, was soll dann die Achtung vor ihm retten? Keine Ehre bringt ihm Luxus, Großthuerei, Ruhmredigkeit, Lügenhaftigkeit, das Umherwerfen mit gelehrt klingenden Brocken, ein dreistes Wortführen und Hervordringen. Bei den Weisen steht alles unter der Herrschaft des Geistes; umgekehrt ist's bei den Thoren. Ein Mann, der sich nicht fest, wahr, nüchtern, verständig, friedlich zeigt, der unreinlich, hoffärtig, anmaßend, taktlos, finster ist, wie kann der Reinlichkeit, Be-

scheidenheit, Lebendigkeit und andere Tugenden in das kindliche Gemüth pflanzen? Wie kann ein Unglaübiger zur Gottesfurcht erziehen, ein Zänker und Habersüchtiger zum Frieden, ein Heuchler zur Offenheit, ein Schwäzer zur Bezähmung der Zunge ermahnen, ein Träger die Arbeitsamkeit, ein Trunkenbold und Aufschneider die Mäßigkeit und die Wahrheit predigen? Eine Gemeinde, eine Schuljugend ist mit einem Lehrer übel berathen, der selbst der Zucht noch bedarf. Will ein Lehrer zu dem erziehen, was überall wohl lautet, was löblich und ehrbar ist, so muß er wirklich ein nachahmenswerther Mann sein. Es ist hart, schrieb im Frühjahr 1862 ein Tagblatt, aber wahr, es gibt Persönlichkeiten, die ein Pfahl im Fleische an dem Leibe des Volksschullehrerstandes sind.

7) In Erwägung, daß nicht blos die Tüchtigkeit und Pflichttreue des einzelnen Lehrers zur Hebung einer Schule beiträgt, sondern auch ein sachgemäßes Ineinandergreifen der an einem Schulkomplexe arbeitenden Lehrkräfte, so komme ich nunmehr auf das harmonische Zusammenwirken der Lehrer an einer Schule. Eine gemeinsame Aufgabe bildet den Mittelpunkt der Lehrthätigkeit in den aufeinander folgenden Schulklassen. Diese im Auge behalten und rege verfolgen, heißt nicht die persönliche Selbständigkeit des Einzelnen untergraben. Unter dem harmonischen Zusammenwirken ist mehr zu verstehen, als ein blos friedliches Zusammenleben im Orte, als ein ordentliches Unterhalten der Kollegialität; es durchdringt vielmehr die ganze Amtsthätigkeit. Dasselbe zeigt sich a) als klare Erkenntniß des Bildungsganges und Bildungszieles der Anstalt, als Einheit im Lehrplane der Klassen; b) als ein thatsächliches Zusammenarbeiten beim Lehren und Erziehen und als ein gemeinsames Vertreten sämtlicher Schulinteressen; c) als fester Wille, zu thun, was jeder kann, um das Ziel oder Persönliches zu erreichen. Wo verschiedene Klassen Ein Ganzes ausmachen, ist die Verständigung der Kollegen unter sich über verschiedene Fragen erforderlich. Wo darf ich anfangen, wo aufhören? Wie weit habe ich im ganzen und einzelnen die Schüler zu bringen, daß sie entsprechend tauglich in die nachfolgende Klasse aufrücken? Welche Gewöhnungen muß ich den Kindern einpflanzen, damit die Disciplin durch alle Klassen hindurch geregelt und konsequent sei? Wie muß ich in besonderen Dingen (Federhaltung, Buchstabenformen, Orthographie, Sprachlehr- und Rechnungsmethode ꝛc.) verfahren, damit die Schule sich als Einheit bewährt? Solche und andere Fragen sind von Belang. Das harmonische Zusammenwirken der Lehrer ist nothwendig um der Lehrer willen, daß sie mit Freudigkeit und Sicherheit arbeiten, um der Schüler willen, daß ihr Charakter und Wissen gefördert werde, um der hohen Sache selbst willen,

daß im Unterricht und in der Zucht etwas Erfreuliches geleistet werde. Man denke an das Gegentheil nach dem Saze: Sehe jeder, wie er's treibe! Damit aber kein Lehrer einen Eingriff in seine Rechte erblicke, damit er nicht aus irgend einem Grunde eine ihm obliegende Pflicht von sich weise, so hat überall, wo mehrere Lehrer wirken, ein Lehrerkonvent in Kraft zu treten und zwar unter Vorsiz des ersten Lehrers, des Oberlehrers. Der kollegialische Austausch der Gedanken und Ansichten über Maßregeln, Beobachtungen und Erstrebungen für die Schule übt einen günstigen Einfluß auf das Leben der Anstalt und auf die Lehrer aus und sichert vor mancherlei Ausschreitungen. Die von den Eltern und Schülern wahrgenommene Harmonie unter den Lehrern ist für Anstalt und Amt ein Segen, der auch von der Gemeinde erkannt und geschäzt wird. Möge jeder Lehrer nach Kräften, aus Grundsaz und Charakter seinen Beitrag geben zu solch harmonischem Zusammenwirken!

8) Zufriedenheit macht das Leben süß. Es ist ein schlechter Trost, zu sagen, es gehöre zu des Menschen Zufriedenheit, unzufrieden zu sein. In der Zufriedenheit ruht ein schönes, stilles Glück. Wo Ehrgeiz, Genußsucht, überhaupt Leidenschaften in die Brust einziehen, da entweicht sie. Daß dem Volksschullehrerstande nach Einkommen und amtlicher Stellung noch nicht das Richtige zu Theil geworden, ist eine ausgemachte Sache. Aber ein Lehrer trage seine Unzufriedenheit mit seiner Lage, seiner Umgebung nicht zur Schau. Nur selten findet er jemand, der ihn — aufrichtet.

Der Lehrer steht wahrlich auf einem wichtigen, ja heiligen Felde als Arbeiter. Seine Thätigkeit, schwierig und aufreibend, wie nicht leicht eine andere, ist in der Kette des menschlichen Abmühens und Wirkens manchmal werthvoller, als ein äußerlich höher stehender Beruf. Schularbeit, eifrige Lehrerarbeit im Kinderkreise ist ein aufreibendes Geschäft; sie nimmt die besten leiblichen und geistigen Kräfte hinweg. Wer das Unterrichten in der Volksschule ein leichtes Geschäft nennt, der hat schwerlich je anregend, alle mit sich fortziehend unterrichtet, der hat vielleicht wohl schon eine und die andere Stunde vor Kindern gesprochen, aber wirkliche Erfolge an der Jugendbildung kann er sicherlich nicht aufweisen. Treu und pflichteifrig ist ein Volksschullehrer, wenn ihn auch kein öffentliches Blatt nennt und wenn ihn auch kein schimmerndes Ehrenzeichen schmückt, seiner Mit- und Nachwelt ein Wohlthäter. Eine Regirung, die nicht blos Offiziere, Staatsbeamte, Hofleute, Schultheißen, Jäger und Postbedienstete, Leute vom Baufach und Handel durch Orden und Titel ehrt, sondern die auch die Volksschullehrer, die nächsten Bildner des Volkes, achtet, ihre Thätigkeit anerkennt, steht auf der Höhe der

Zeit. Menschen zu einem nützlichen und würdigen Leben vorbereiten, jugendliche Geister zum Denken anleiten, erleuchten, mit Kenntnissen bereichern, die zarten Herzen für Glaube, Liebe und Hoffnung, für Wahrheit und Gerechtigkeit, für edle Gesinnungen und Handlungen öffnen, das ist eine für die Ewigkeit segensreiche Arbeit. Nur diese höhere Ansicht vom Lehrerberufe läßt manche Lehrer nicht erlahmen und muthlos werden. Der Unterricht in der Volksschule ist freilich eine noch gering bezahlte und geachtete Beschäftigung. Das auf die Volksbildung verwendete Kapital steht noch in gar keinem Vergleich zu der Wichtigkeit derselben. Die Lehrer sind die Pioniere der Volksbildung, der Religiosität, Humanität, Sittlichkeit, Freiheit. Ererbte Kapitalien verwalten, zeitliche Güter klug umtreiben, Handelsgeschäfte einleiten, den Degen und die Uniform tragen, in Gesellschaften glänzen, ist wohl irdisch gerühmt. Schulmann, übe Du Redlichkeit, Fleiß, Treue, Eifer in Deiner Werkstätte. Es ist nicht gleichgiltig, welchen Samen Du in das kindliche Gemüth streuest. Merke auf das Leben; der Segen des Herrn waltet oft erkennbar über Dir und Deiner Familie. Lehrer, erkenne also Dein Amt, 1 Tim. 4, 14. 16., erfülle Dein Amt und ehre Dein Amt! Mancher Mensch will keine stille Größe werden; dafür wird er eine laute Kleinigkeit.

„Ich wollte, daß keiner zu einem Prediger erwählet würde, er wäre denn zuvor Schulmeister gewesen. Jezt wollen die jungen Gesellen von Stund an alle Prediger werden und fliehen der Schulen Arbeit. Aber wenn einer hat Schule gehalten ungefähr zehn Jahre, so mag er mit gutem Gewissen davon lassen; denn die Arbeit ist zu groß und — man hält sie geringe. Es ist aber so viel an einem Schulmeister gelegen, als am Pfarrherrn. Bürgermeister, Fürsten und Edelleute können wir entrathen, Schulen kann man nicht entrathen; denn sie müssen die Leute ordnen und ziehen. Wenn ich kein Prediger wäre, so wüßt ich keinen Stand auf Erden, den ich wollte lieber haben. Man muß nicht sehen, wie es die Welt belohnet und hält, sondern wie Gott es achtet und an jenem Tage rühmen wird.“ **Dr. Luther.**

2. Aufgabe und Mittel einer guten Schulzucht.

1. Begriff von Schulzucht.

Es ist eine eigenthümliche Erscheinung in der Pädagogik, daß die didaktische Besprechung der Lehrfächer in den Zeitschriften und Konferenzen recht haüfig geschieht, daß dieselbe schon in der manchfaltigsten Richtung und Haltung erfolgt ist, daß dagegen das Gebiet der Disciplin (Zucht, Schulzucht, Zuchtübung) ungleich seltener betreten wird, obgleich dieser Gegenstand ein so hochwichtiger ist. Trägt etwa hievon seine

Schwierigkeit an sich die Schuld oder wohl gar das Gefühl, es könnte und sollte damit allgemein besser stehen oder die Ansicht, der freiere Geist unserer Zeit wirke lähmend auf die Schulzucht? Die Zucht und ihre Übung ist eine der wichtigsten und schwersten Obliegenheiten der Erziehungsthätigkeit. Die Methodik möchte die Aufmerksamkeit der Lehrer darauf schärfer hinlenken. Mögen auch die Anschauungen im einzelnen aus einander gehen, — aus der Manchfaltigkeit derselben und aus der Entschiedenheit entspringt erst die Einheit. Jedenfalls läßt auch die Schulzucht, der Geist und die Ordnung im Schulleben erkennen, ob der Lehrer ein Meister ist oder nicht.

Eine Übereinstimmung über den Begriff Schuldisciplin findet unter den frühern Pädagogen nicht statt. Einige nehmen das Wort in der weitesten Ausdehnung und verstehen darunter die ganze Erziehung des Schülers im Gegensaze zum Unterrichte; andere nennen so die in der Schule herrschende Ordnung, Sitte und Gewöhnung nebst den Veranstaltungen und Mitteln dazu; ein dritter versteht darunter nur das Verfahren des Lehrers bei Anwendung dieser Mittel und ein vierter denkt an die Wissenschaft, welche die Verhaltungsregeln zur Beförderung der Ordnung, des Fleißes und der Wohlanständigkeit in der Schule zur Erreichung der Schulzwecke aufstellt und erörtert. Jonä in seinen Gedanken über die Disciplin in öffentlichen Erziehungsanstalten 1774 bezeichnet dieselbe als die geschickte Anwendung der Mittel, wodurch eine Anzahl junger Leute zu dem Verhalten gewöhnt werden kann, das ihren jezigen Umständen und ihrer künftigen Bestimmung gemäß ist. Seit Niemeyer ist der recht geeignete und bezeichnende Ausdruck Schulzucht gebraüchlich geworden. In seinen Grundsäzen der Erziehung und des Unterrichts faßt er darunter alles, was durch unmittelbare Hilfe zur moralischen Erziehung der Kinder in den Jahren der Unbestimmtheit geschehen kann, zum Unterschiede der höhern moralischen Kultur, welche dadurch verbreitet werden solle. Nach Wagner 1824 ist die Schulzucht der Zwang, durch welchen der Schullehrer die Schulkinder zur Stille, zum Fleiße, zur Aufmerksamkeit, zur Ordnung und zu einem sittlichen Betragen zu bringen weiß. Nebe in seinem Schullehrerberufe nimmt den Begriff Schuldisciplin gleich mit der Schulordnung und versteht darunter die Mittel, die Ordnung in der Schule zu begründen und aufrecht zu erhalten. Zerrenner in seinen immer noch schäzbaren Grundsäzen der Schuldisciplin 1826 gibt eine dreifache Erklärung dieses Begriffes: a) = Wissenschaft der Regeln zur Beförderung der Zwecke des für die Schule nöthigen Verhaltens der Schüler; b) = das Objekt dieser Wissenschaft, die Mittel und Veranstaltungen, durch welche das zur Erreichung der

Schulzwecke nöthige Verhalten unter den Schülern befördert wird; c) = alles das, wodurch in den Schulen nebst einem entsprechenden Unterrichte der Zweck der Schulen am meisten gefördert wird. Bei Schwarz, Ewald, Denzel und Beneke kommen wohl die Ausdrücke, aber keine besondern oder genauen Erklärungen von Disciplin und disciplinarisch vor. Zeller in Beuggen nennt in seinen Lehren der Erfahrung die Schulzucht das Wichtigste und Schwerste im Schulamte. Er sagt über den Begriff Zucht: Man denke sich darunter die Erziehung, d. i. Gewöhnung und Besserung, unter Schulzucht = die Erziehung der Schule, d. i. die Gewöhnung und Besserung zum Guten, die in der Schule an den Schulkindern bewirkt wird und bewirkt werden soll. In Micha, 6, 8 und Gal. 5, 22 ist nach ihm der Inhalt der christlichen Schulzucht angezeigt. Die Anwendung der Mittel, welche geeignet sind, Ordnung, Reinlichkeit, Stille, Ruhe und Frieden, Aufmerksamkeit, Fleiß und Sittsamkeit unter den Kindern während der Schulzeit zu erhalten, nennt er die Schulpolizei. Origineller ist die Auffassung von Harnisch, nach welchem die Schulzucht zur Aufgabe habe, dem Sündenhange der Schüler entgegen zu wirken. Sie ist ihm eine pädagogische Diätetik oder Pflegelehre und Klinik oder Arzneimittellehre, bestimmter, der Inbegriff der Ableitungs- und Abschreckungsmittel, wodurch dem Hange der Schüler zur Sünde entgegengewirkt wird. Nach Diesterweg geht die Schuldisciplin in der Didaktik auf, ist, wenn nicht identisch mit ihr, doch eine Folge von ihr. Der wahre Didaktiker ist ihm zugleich ein Disciplinator; wer sich recht auf den Unterricht versteht, der versteht sich auch auf die Disciplin. „Wie weit die Unterrichtsfähigkeit und Kraft eines Lehrers reicht, gerade so weit reicht auch seine erziehende Einwirkung. Als Lehrer nimmt er die Aufmerksamkeit, den Fleiß, die Lernlust, die Sprachkraft, die Selbstthätigkeit des Schülers und alle geistigen Kräfte desselben in Anspruch; d. h. er regelt, richtet und disciplinirt ihn. Äußere Ordnung, Anstand und Sitte, Verträglichkeit und Gehorsam, Regelmäßigkeit im Kommen, Gehen, Stehen, Sizen, in der Anfertigung und Ablieferung der Arbeiten, Liebe zum Lehrer und zur Schule, also auch Wahrhaftigkeit und Zuverläßigkeit stellen sich ein als Folge der Einwirkung des lebendigen, erziehenden Princips der Schule, d. h. des denk- und willenskräftigen Lehrens." Gräfe aüßert sich dagegen in seiner deutschen Volksschule: Die Schulzucht ist diejenige Thätigkeit der Schulerziehung, durch welche die Schüler zur Frömmigkeit, zum Gemeingeiste und zum praktischen Sinne gewöhnt werden sollen, so lange sie nicht im Stande sind, sich selbst mit Einsicht und Selbstthätigkeit dazu zu bestimmen. Dobschall schreibt in seinen Grundsäzen der Schuldisciplin 1841 der Schul-

zucht die Aufgabe zu, darauf hinzuarbeiten, daß die Schule ihre pädagogische Absicht an jedem Kinde so vollständig als möglich erreiche, daß auch eine höhere Veredlung der Sinnesart bewirkt werde. Ganz anders drückt sich Palmer aus: Die Zucht begreift alles in sich, was den noch vom Fleische beherrschten Willen nöthigt, sich einem höheren Willen, einem Geseze zu unterwerfen. Die Zucht sei mithin die Beschränkung der subjektiven Freiheit durch ein lebendiges Gesez.

Das Wort Schulzucht klingt vielleicht manchem Ohre etwas hart; allein der Gebrauch hat es bereits gemildert. Auch ist die Zucht keinem Pädagogen identisch mit Züchtigung, mit der Handhabung der Ruthe und des Stockes. Ich verstehe unter Schulzucht den Inbegriff alles dessen, was von Seiten des Lehrers in der Schule geschehen muß, um die Schüler zur guten Sitte und Ordnung heranzubilden, heraufzugewöhnen und um sie vor Unsittlichkeiten und Unordnungen zu bewahren. Hierin liegt einestheils die Gesamtheit der Mittel und Anstalten, um Sittlichkeit und Ordnung zu begründen und aufrecht zu erhalten, anderntheils das Verfahren, unter dem Ordnung, Gesezmäßigkeit und Sittlichkeit angestrebt wird.

Kürzer gefaßt ist die Schuldisciplin die Aufrechterhaltung der zur Erreichung des Schulzweckes nöthigen Zucht oder die Veranstaltung, in der Schule Gesezmäßigkeit, Ordnung und Wohlanständigkeit zu bewirken. Überhaupt ist die Erziehung eine Kunstthätigkeit, weil sie in geschickter und stetiger Anwendung derjenigen Mittel besteht, welche die Entwickelung der menschlichen Natur, die Subjektivität des Kindes als eines sittlichen, persönlichen Wesens beachtet, die aber eben erforscht und genau dem Erzieher bekannt sein müssen, um mit Vortheil gebraucht zu werden.

Es dürfte, um in diesen Begriff nach seinem Umfang noch einen klareren Blick zu thun, keine Raumverschwendung sein, auf die Darlegung der Ansicht von dem gemüthlich-frommen Zeller zurückzukommen. Er redet von einer Schulzucht im allgemeinen (weitester Sinn) und von der Schulzucht im besondern oder von der Schuldisciplin. Ihm ist diese nur eine aüßere Zucht, betreffend die Kinder als Schüler in Absicht auf das Lernen und im Verhältniß zum Lehrer und zu ihren Mitschülern. Die Schuldisciplin nennt er den Inbegriff aller der Einrichtungen und Einwirkungen, wodurch ein Schullehrer die aüßern Bedingungen alles Unterrichts, ohne welche dieser nicht gedeihen kann, für die kleine Gesellschaft in der Schule zu erhalten und befördern sucht. Bei den aüßern Bedingungen alles Unterrichts in der Volksschule und den Mitteln, sie zu erhalten, erörtert er: a) Die Erhaltung der Stille. Alles Gute, also auch der gute Unterricht, gedeihe in der Stille. Die aüßerliche

Stille vermeide alles Getümmel, alles laute und unnöthige Reden, Flüstern, Schwazen, Lachen, alles Lärmen beim Kommen und Gehen, beim Aus- und Einrücken. Bei der innern Stille schweigen die Begierden, die zerstreuten Gedanken sammeln sich. Der Lehrer sorge, daß stets die erforderliche Stille um ihn herum und in ihm herrsche, die Stille des gottseligen Lebens, der weisen Beschäftigung und der geistigen Erhebung. b) Die Erhaltung der Ruhe und des Friedens. Unruhe und Streit sei der Zustand, worin die Lichteskräfte zurücktreten und das sanfte Walten des guten Geistes verhindert werde. In einem stark bewegten Wasser könne sich nicht einmal die Sonne und der Himmel klar spiegeln. Einer durch Getöse beunruhigten Schule könne der beste Unterricht des Lehrers und des göttlichen Wortes nicht Klarheit und Licht geben. Der Lehrer sei ein Friedensstifter. c) Die Erhaltung der äußern Ordnung. Lasset alles ordentlich zugehen. Ordnung ersparet Zeit und schneidet eine Menge Störungen und Unterbrechungen ab. Alles geschehe am rechten Orte und zu rechter Zeit. Halt Ordnung, liebes Kind, in allen deinen Sachen; man kann durch Ordnung sich die Arbeit leichter machen! d) Die Erhaltung der Reinlichkeit. Unsauberkeit sei ein Zeichen der Verwahrlosung und Verwilderung. Die Reinlichkeit gehöre zur äußern Heiligung. Der Lehrer sehe beharrlich auf die Reinlichkeit der Kinder und des Schulzimmers (Kehren, Lüften rc.). e) Die Erhaltung der Aufmerksamkeit. Die Kinder müssen in der Schule eigentlich erst aufmerken lernen. Die Flüchtigkeit und Flatterhaftigkeit der Jugend sei ungemein groß. Die Zerstreuung sei oft im Auge, diesem Fenster der Seele, zu entdecken. Aufmerksamkeit ist in Wahrheit das halbe Lernen. f) Die Erhaltung des Fleißes. Der Unfleiß sei ein Mangel an gutem Willen, sich die nöthige Mühe zu geben, um ein Befohlenes recht zu machen oder auszurichten. Die Trägheit sei die Neigung, sich lieber tragen zu lassen, als zu gehen, eine Scheu vor Anstrengung, ein Widerwille gegen Mühe und Arbeit und werde eine Erschlaffung des Geistes. Unfleiß mit Trägheit verbunden sei Faulheit; der Fleiß sei die Bereitwilligkeit und Lust, sich Mühe zu geben und die Kräfte aufzubieten, um ein Verlangtes so gut als möglich zu machen und keine Zeit dabei zu verlieren. Fleiß und Munterkeit, Muth zur Anstrengung, Lust zur Thätigkeit seien Zeichen von wirklicher Kraft. Gewiß, es ist bei der Wirksamkeit unter der Jugend wesentlich, daß man nicht blos durch Worte, sondern auch durch eine planmäßige Thätigkeit das sittliche Thun der Kinder bestimmt und regelt. g) Die Erhaltung der Wohlanständigkeit. Diese sei die im Umgange und an dem äußerlichen Menschen sichtbare Erscheinung der Gottseligkeit des Herzens, des

innerlichen Menschen. Man könne daher die Wohlanständigkeit den Ausdruck und das Angesicht der Gottseligkeit heißen. Philipp 4, 8 ermahne zur Wohlanständigkeit, zur wahren Ehrbarkeit. Sie zeige sich im Kommen und Gehen, Sizen und Stehen, im Reden, in Enthaltung von Scheltworten, Flüchen und Schwüren, in der Bethätigung der Keuschheit, Wahrhaftigkeit, Freundlichkeit und Gefälligkeit. Die christliche Schulzucht ist ihm mit Recht eine Art christlicher Seelenpflege; sie ist ein Werk der innern Mission des Lehrers zu nennen.

Sie trachtet in allewege dahin, daß in jeder Volksschule ein solcher Geist und eine solche Thätigkeit sich entfalte, wodurch die Erhebung der Menschen angestrebt, ihre intellektuelle und moralische Vervollkommnung begründet, nicht aber ein zerfahrener, niedriger Sinn der Jugend begünstigt wird.

2. Werth einer guten Schulzucht.

Es ist vielleicht wahrzunehmen, wie ein begabter Lehrer geringe Ergebnisse seiner Arbeit erzielt, weil er eine schlechte Schulzucht hat. Eine gute Schuldisciplin fördert die Erreichung der Schulzwecke. Die Pädagogik betrachtet die Schule als eine lebendige Einheit, als ein organisch sich gliederndes Ganzes. Die Volksschule hat den doppelten Zweck: Sie soll die Erkenntnißkräfte der Zöglinge bilden und ihnen diejenigen Kenntnisse beibringen, welche in den bürgerlichen Verhältnissen unerläßlich sind; sie soll aber auch die Schüler zu charakterfesten, gesitteten und christlich-frommen Menschen heranbilden. Während der Unterricht als Träger und Vermittler aller Bildung auf das Denkleben und Bewußtsein, auf das Erkennen und Wissen hinzielt, also auf die Entfaltung der Denkkraft, auf den Erwerb tüchtiger Kenntnisse und Fertigkeiten hinarbeitet, ist die Zucht unmittelbar auf das Gefühl und den Willen der Schüler gerichtet und betrifft die Regelung und Kräftigung im sittlichen Verhalten, im Thatleben. Man könnte sagen, der Unterricht sei die Zucht (Disciplinirung) der Intelligenz oder Einsicht, die Disciplin sei die Unterweisung und Übung des sittlichen Thatlebens. Ein alter Pädagog fragt: Wann ist der Schulmann Lehrer? Wenn er docirt, Kenntnisse mittheilt zur Aneignung, wenn er durch zweckmäßigen Stoff und angemessene Übung dem Verstande — Form und Gehalt gibt; wann ist er Erzieher? Wenn er die Gefühle bildet, die Gesinnung veredelt, die Sitten verfeinert, den Willen leitet, den Charakter laütert und Gutes, nämlich Furcht, Gehorsam und Liebe zu Gott ins Gemüth pflanzt. Diese Zwecke lassen sich nicht erreichen, wenn die Veranstaltungen dafür kraftlos und unpassend sind. Unterricht und Zucht stehen in innigster Wechsel-

wirkung. Wackere Lehrer werden sich unablässig bemühen, diese beiden Hauptfaktoren des Lehrerberufs auszuüben, d. h. erziehend zu unterrichten und bildend zu erziehen. Eine feste, gute Zucht sichert den Unterricht in seiner Kraft, in seiner Beziehung auf den einzelnen Schüler. Es ist gewiß recht löblich und schön, wenn ein Schüler viel weiß und kann, wenn er einen offenen, fähigen Kopf hat, wenn er gut schreibt, zeichnet, rechnet; allein man erwäge, daß geschickte, vielwissende Schüler noch keineswegs eine brave, redliche Gesinnung haben, daß sie sich noch nicht durch einen zuverläßigen Charakter auszeichnen und liebenswürdig machen. Minder geschickte Schüler sind oft gar gemüthliche, ruhige, brave Kinder und beweisen auch im späteren Leben eine innere Tüchtigkeit, während jene ihre Achtung und Ehrbarkeit untergraben. Darum bleibt es eine gerechte und unabweisliche Forderung an die Schule, daß sie zugleich mit ganzer Kraft und Entschiedenheit ihr Augenmerk auf die Erziehung, auf die Bildung des Willens und Gemüths richte. Eine gute Disciplin gleicht der Schale, welche die Nuß umgibt, der Hülle, welche den Samen und Kern birgt und schüzt. Wo sich die Schüler durch Schwazen, Unruhe, Necken und Unanständigkeiten jeglicher Art stören; wo sie oft zu spät erscheinen oder ohne Erlaubniß ganz fehlen; wo die Hände und Kleider, die Bücher und Hefte der Schüler durch Unreinlichkeit jeden ordnungsliebenden Sinn beleidigen, da leidet ohne Widerrede der Erfolg des Unterrichts. Auch auf dem Boden des Schullebens treten einzelne Charakterfehler und üble Angewöhnungen der Kinder hervor, welche zu beseitigen sind. Eine schlaffe gleichgiltige Schulzucht beeinträchtigt augenfällig die Schulzwecke; denn die einzelnen Zwecke der Unterweisung und der Erziehung treffen in und an dem Subjekte der Bildung (dem Schüler) in einer obersten Spize zusammen, wie die Lichtstrahlen im Brennpunkte. Eine Schule, welche etwa aus zu günstigem Vorurtheil von dem Einfluß des Unterrichts die Schuldisciplin mehr in den Hintergrund treten läßt, darf sich nicht rühmen, ihr Scherflein zur Förderung des sittlichen Wohles der Jugend nach Gebühr beigetragen zu haben.

Eine gute Schulzucht unterstüzt ebenso die haüsliche Erziehung, wirkt auf den Familienkreis der Kinder wohlthuend und einflußreich zurück und ersezt in manchen Fällen den Mangel einer guten Familienerziehung. Ich greife zu einer Einzelheit. Duldet der Lehrer in der Schule keine Unreinlichkeit (Papierfezen auf dem Boden, Spinngewebe in den Ecken, dicke Staubüberzüge an den Wänden, häßlich geflickte Fenster); belobt er die reinlichen Schüler, richtet er freundliche und ernste Worte an die unreinlichen, versezt er, im Falle die Worte nicht fruchten, die unreinlichen Schüler an einen besondern Plaz; hält er sie an, die

im Elternhause versaümte Pflege der Reinlichkeit an Körper und Kleidung sofort nachzuholen, so wirkt das alles durch Gewohnheit und Erkenntniß auf das Verhalten der Schüler zu Haus zurück. Bald werden alle der Reinlichkeit sich ergeben; kein unreines Gesicht, keine schmuzige Hand, kein ungekämmtes Haar, kein kothbespriztes Kleidungsstück, kein häßlich langer Nagel an den Fingern wird mehr zu erblicken sein. Ihr Sinn für Reinlichkeit wird dadurch so geweckt und genährt, daß das Kind einst als Hausvater und Hausmutter auch in der Wohnung und an den Geräthen allem Schmuze Feind sein wird. Die Gewöhnung in der Schule zum Gehorsam, zur Höflichkeit, zur Ordnung, zur Freundlichkeit und Dienstfertigkeit, zum andächtigen Gebet ist für das Leben unendlich bedeutsam. Der Geist einer guten Zucht in der Schule offenbart sich in der Gewöhnung zur Ruhe und Stille, zur Reinlichkeit, Pünktlichkeit, zur Aufmerksamkeit, zur Thätigkeit, zur Wahrhaftigkeit, Folgsamkeit, Wohlanständigkeit, zur Ehrfurcht vor Gott, zur Treue und zu jeder edlen Gesinnung. An allem dem erkennt man bei den Kindern, was sie sind. Im Leben selbst schäzen und suchen wir den Umgang mit biederen, zuverläßigen, offenen Menschen und wir vermeiden den — mit Zänkern, Verleumdern, Hochmüthigen, Prahlern und Selbstlingen. Man macht nicht selten der Schule Vorwürfe über ihre schlaffe Zucht, über die Zügellosigkeit der Kinder. Warum klagt man nicht vielmehr die haüsliche Zucht an, die sich so oft zum Schmerz und Ärger für den Lehrer in den Schulen spiegelt? Mancher nennt die Schuljugend unartig, ausgelassen, wild und er hat seine eigenen Söhne und Töchter sich über den Kopf wachsen lassen, so daß sie in Thorheiten und Schande fielen. In nicht wenigen Familien erscheinen heutzutage auffallende Gebrechen in der Kindererziehung. Wie sehr werden die Kinder verzärtelt und verweichlicht! Eine ungebührliche Nachsicht der Eltern gegen alle Fehler und alle Wünsche erschwert auch dem Lehrer seine Zucht. Unwissenheit, Druck von Sorgen, Überladung mit harter Arbeit verleitet andere Eltern zu einer tadelnswerthen, schlaffen Auferziehung. Eine tüchtige Schulzucht kann unzähliges wieder gut machen, was das Haus verkehrt begründet und was es schlechtes baut, reißt eine vortreffliche Schulzucht wieder ein. Manches Ordnungsmittel der Schule bringt das kindliche Leben und Treiben in ein bestimmtes löbliches Geleise. Eine konsequente Disciplin muß die Achtung pflanzen, unter deren Wirkung ein nachhaltiger, in das Leben nachfolgender Zucht- und Ordnungssinn sich bildet. Der Lehrer sei freundlich und gerecht und die Schüler werden es auch sein; er sei pünktlich, ordnungsliebend, gewissenhaft und die Schüler werden sich dieser Tugenden befleißen; er sei ent-

schieden, beharrlich, gütig und mild und die Schüler ahmen ihm nach; er sei hart, unwahr, grob, unordentlich, verdrossen, unpünktlich, finster — — und in die Herzen der Schüler hinein fallen davon Samenkörner und trübe Strahlen. Unverkennbar ist der Segen einer guten Schulzucht; dagegen sind die Nachtheile einer miserablen Schulzucht überaus beklagenswerth. Ich möchte sagen, die öffentliche Meinung der Schüler und Gemeindeglieder von dem Werth der Schule und des Lehrers sei zu einem namhaften Theil von der sichtbaren Schulzucht bedingt. Über eine Äußerung, wie sie Dr. Lauckhard in seinem Lehrertagebuche einen Lehrer thun läßt: Wir haben nicht einmal Zeit genug für unsere Unterrichtsfächer in der Schule; wo sollen wir die Stunden für die Erziehung hernehmen? läßt sich in Wahrheit nichts weiter bemerken. Solche Lehrer sind blos schulhaltende Taglöhner; mit dem Stundenschlag beginnt und endigt ihr Taglohn. Nein, Erziehung und Unterricht ergänzen sich gegenseitig und müssen in Einheit wirken, um die Jugendbildung fördern zu helfen. Beides, ein guter Unterricht und eine gute Disciplin mit erziehender Kraft bilden erst ein schönes, kräftiges Schulleben.

3. Die Disciplinarmittel.

Die Schule ist a) eine Familie, b) eine Kirche, c) ein Staat im Kleinen. Daraus leitet sich her das väterliche, priesterliche und obrigkeitliche Verhältniß eines Lehrers zu seinen Schülern. Die äußerliche Ordnung der Familie, der Kirche und des Staates verlangt, daß ein Gewolltes, Vorgezeichnetes, Befohlenes geschehe. Jene Funktionen des Lehrers verschmelzen sich in eine Einheit und bilden seine amtliche Würde. Was die Mittel betrifft, wodurch er Ordnung und Zucht in der Schule veranlaßt, so scheide ich sie in allgemeine Disciplinarmittel und in Disciplinarformen im einzelnen. Verschiedene Pädagogen haben sie in Kultur-, in Bewahr- und in Heilmittel einzutheilen beliebt; die Zucht müsse anregen und heilen und dadurch dasjenige hervorbringen, worin das sittliche, christliche Leben sich verwirkliche. Unter Disciplinarmittel versteht Seminarrektor Ludewig diejenigen Mittel, durch welche der Lehrer absichtlich und mit Vorbedacht Lust oder Unlust in den Schülern erregt, um sie dadurch zum sittlichen und gesezmäßigen Handeln zu veranlassen. Zu den allgemeinen Zuchtmitteln rechne ich:

a) Die Persönlichkeit des Lehrers überhaupt. Ich fasse darunter sein Benehmen im Umgange mit Kindern, seinen Charakter, seinen Schulton, den Ausdruck seines Sinnes und Gemüthes, seine Freundlichkeit und Milde, seinen Ernst, sein rauhes, derbes Wesen. Wer hätte noch nie erfahren, daß vom Lehrer der Ton der Schule aus-

geht? Die Kinder ahmen den Lehrer nach. Alle jugendlichen Gemüther haben einen mächtigen Trieb, den Nachahmungstrieb, durch welchen man auch ohne Worte, Lohn und Strafe durch das Vorbild auf sie einwirken kann. Die That, das Beispiel ist eine der stärksten Einwirkungen auf Gemüth und Willen. Wie von der Blume ein Geruch ausgeht, so geht von dem Thatleben eines Menschen ein geistiger Geruch aus, der auf die Umgebung wirkt, von derselben eingezogen wird und in sie übergeht. Charakterfestigkeit, Strebsamkeit und Thätigkeit, Heiterkeit und Frohsinn, Gleichgiltigkeit gegen Ordnung, Schlaffheit im Lehren, Wankelmuth, Schwäche sind ein Same, ausgestreut in die jugendlichen Herzen. Die ganze Ordnung in einer Schule muß am Lehrer sichtbar werden als ein ihm selber zur andern Natur gewordenes Gesez, das für das Gedeihen seiner Arbeit ein Lebensfaktor ist. Gleichwie der Lehrstoff durchs Wort des Lehrers in den Kopf der Kinder übergeht, so zieht der Geist des Lehrers, wie er sich in Haltung, Redeweise, Manier und Handlung desselben kund gibt, in die Kinder ein. Wie der Lehrer ist und sich zeigt, so ist und zeigt sich gemeiniglich seine Schule. Schön und inhaltsreich sind die Säze, welche eine christliche Schulzucht dem Lehrer vorlegt: Sei, was die Kinder werden sollen; thue, was die Kinder thun sollen und unterlasse, was sie unterlassen sollen. Lebe den Kindern vor, nicht nur wenn sie dich sehen und hören, sondern auch, wenn sie dich nicht sehen und hören. Fehlt es bei den Kindern, so untersuche dein Sein, dein Thun, dein Lassen, deinen Wandel. Gedenke, daß deine Umgebung so oft nichts anders ist, als der Widerschein deines Seins. Sobald der Erzieher den Umgang mit dem Herrn vernachläßiget, so reißt Nachläßigkeit bei den Kindern ein. Ein Vorbild ohne Liebe zu den Kindern leuchtet wie der Mond; ein Vorbild mit einer herzlichen und innigen Liebe zu den Kindern leuchtet wie die Sonne. Eine kräftige, strenge Disciplin macht einen Lehrer noch zu keinem Kinderfeinde oder Pedanten. Ein Pedant ist nur der, welcher auf Kleinigkeiten ungebührliches Gewicht legt. Das lebhafte Blut der jüngeren Lehrer schadet häufig der Wirkung ihrer Schulzucht; sie sind unruhiger, unvorsichtiger, ungeduldiger, hiziger, taktloser. Zur Zucht gehört, daß jemand einen andern Willen achten und sich demselben unterordnen lerne. Es müssen also die Schüler sich unter den Willen ihres Lehrers beugen. Ist jedoch der Wille des Lehrers schwankend; macht er heute Einrichtungen, die morgen schon wieder aufhören, erlaubt und übersieht er heute etwas, was er morgen wieder rügt; untersagt und bedroht er etwas, ohne seiner Drohung Kraft zu geben, ohne sie auszuführen, so hat seine Zucht schon einen gewaltigen Riß. An

gar vielen Unarten der Schulkinder tragen die Lehrer selbst die Schuld. Kinder bedürfen einer äußern Nöthigung durch den vernünftigen, konsequenten Willen des Erziehers. Darum überlege der Lehrer alles wohl, seine Anordnungen, seine Gebote, Verbote, Verweigerungen, Drohungen.

Ein wichtiges Erforderniß an den Lehrer ist die Ruhe. Gar zu lautes Reden, eine beständige äußere Unruhe, sonderbare Geberden oder gar eine schnelle Hize sind nicht die rechte Lebendigkeit, die für den Unterricht wesentlich ist. Dadurch kommt wohl in die Schule ein geraüschvolles Wesen. Es entstehen Störungen aller Art. Vielmehr ist es ein erprobtes Mittel, daß der Lehrer nur leiser zu sprechen hat, um bisweilen eine Unruhe unter den Schülern zu verscheuchen.

Das Beispiel und Vorbild, das Muster der unmittelbaren Anschauung und Gegenwart, wirkt höchst einflußreich. Ein altes Sprichwort sagt: Die Tugend kann nicht gelehrt werden. Ich verstehe das Wort wohl und frage dennoch: Warum denn nicht? Der Lehrer erscheine pünktlich in seiner Schule; er halte seine Lehrstunden nach dem Lektionsplane ein; er treibe keine Nebendinge (Zeitungslesen, Notenschreiben, Privatgespräche); oder er komme in der Regel zu spät in den Lehrsaal, sei nachläßig gekleidet, unreinlich, bequem; er korrigire die gelieferten Arbeiten flüchtig oder gar nicht, er halte die Schulgeräthe nicht sauber, er dulde das Liegenlassen von Schulgeräthen, ein ungeregeltes oder geraüschvolles Eintreten oder Hinausgehen, Drücken und Trappen: Muß alles dies nicht auf den Zögling einwirken? Die Macht des Beispiels ist anerkannt, ist unleugbar. Unzählige wären gut geblieben oder noch weit edler, kräftiger zu jeder nüzlichen Thätigkeit geworden, wenn sie unter besseren Umgebungen gelebt hätten. Die Nähe des Guten, wie die des Schlechten hat einen gewissen Einfluß. Die That vermag, was oft Worte nicht vermögen. Zeigt ein Lehrer überall Ehrfurcht gegen Gott, Andacht beim Gebet, strenge Pünktlichkeit in der Tagesordnung und in der Abwartung der Lehrstunden, Sinn für Reinlichkeit im Zimmer, Milde und Sanftmuth gegen die Schüler, Freundlichkeit gegen die Gemeindeglieder, Abscheu gegen Lüge, gegen Trägheit, Grobheit, Unhöflichkeit, Unbotmäßigkeit, so wird hiedurch eine fast wundersame Gewalt auf die jugendlichen Gemüther ausgeübt.

Wer den Begriff Schulzucht im weitesten Sinne auffaßt, der wird auch die Wahrheit des Sazes anerkennen: Daß Christus in den Kindern lebendig werde, ist die heilige Aufgabe der Schulzucht und darum muß der Lehrer, weil er das Werkzeug zur Lösung dieser Aufgabe sein soll, ein Christ sein und von Christi Geist belebt werden.

b) Zu den allgemeinen Zuchtmitteln zähle ich sodann die Einrichtung des Schullokals. Dieses sei hell, geraümig, wohlgelüftet, reinlich, mit guten Karten und hübschen Bildern verziert. Wenn das Schulzimmer unsauber ist, wie kann man da den Schüler zur Reinlichkeit ermahnen? Wenn die Geräthschaften elend, die täglichen Lehrmittel (Bücher, Zeichnungsvorlagen, Vorschriften, Karten) häßlich beschmuzt und zerrissen sind, wie kann man da von den Kindern ernstlich etwas Pünktliches, Gefälliges verlangen? Dunkle Lehrzimmer sollten von Obrigkeits wegen verboten werden, indem sie nicht allein die Augen der Schüler beschädigen, sondern auch Gemüth und Sinn derselben verdüstern. Die Disciplin wird gestört durch unbequemes Sizen, durch Überfüllung der Klassen (kein Volksschullehrer sollte über 50 bis 60 Schüler im Schullokale vor sich haben), durch enge Gänge, trübe Fenster, durch unzweckmäßige Lehr- und Lektionsplane. Die höheren Behörden sollten anordnen, daß bei Neubauten, bei Ablieferung von Schulbänken ein Gutachten vom Lehrer verlangt, daß er stets gehört werden müsse. Wie unzweckmäßig, eng und schmal sind allzuhaüfig die Schulbänke, Size und Tische; wie spärlich der freie Raum zum Arbeiten und zum Heraustreten! Es muß als Grundsaz gelten, daß die Schulklassen von der Überfüllung befreit, daß große und gesunde Schulraüme geschaffen und daß den Schulhaüsern entsprechende Spiel- und Turnpläze beigegeben werden. Gar übel angebracht ist so oft das Sparsystem der Gemeinden und theuer zu stehen kommt so oft die Weisheit der Stimmführer auf den Rathhaüsern. Die etwaige Rechtlosigkeit der Lehrer in diesen Stücken muß rücksichtslos getadelt werden. Vid. unten: Gesundheitspflege.

Was die einzelnen Erziehungsmittel anbelangt, so erwähne ich im besondern:

a) Lehre, Gebot, Verbot. Daß der Unterricht für sich dazu gehört, dies liegt nahe. Der Unterricht, die Lehre ist und bleibt in jeder Schule ein Zuchtmittel ersten Ranges. Jeder wahre Unterricht ist erziehend, d. h. heilsam wirkend auf das Herz und den Willen der Kinder. Ich habe keinen Begriff von Erziehung ohne Unterricht, wie ich keinen Unterricht anerkenne, der nicht erzieht. Je mehr der Unterricht die Schüler geistig anregt und in Anspruch nimmt und ihre Liebe zum Lernen nährt, desto weniger kommen auch Unarten während desselben vor. Der freie interessante Vortrag des Lehrers und seine Sicherheit im Stoff läßt die ganze Klasse im Auge behalten. Selbstthätigkeit der Schüler fördert ihre Ruhe; ihr passives Verhalten, der Mangel an nüzlicher Beschäftigung gibt Gelegenheit zur Zerstreutheit, zum Schwazen,

zu Unarten. Alles, was das Kind lernt, jeder bildende Stoff übt eine Zucht auf den Geist aus, legt ihm eine Ordnung auf und nöthigt es in irgend einer Beziehung. Übrigens muß der Schüler auch bestimmt erfahren, wissen, was er thun und lassen soll. Die Belehrung, wie er sich in der Schule zu verhalten habe, ist der Anfang der eigentlichen Disciplin. Die Kinder müssen alsbald beim Eintritt in die Schule merken, daß hier ein Wille regirt und ein Gesez herrscht, dem sie sich zu unterwerfen haben. Die gemessene Forderung, dieses auszuführen und zu befolgen, jenes zu meiden, ist Gebot und Verbot. Man hat schon gefragt, ob es in der Volksschule wirklich der Geseze bedürfe. Ich meine, die Bejahung dieser Frage verstehe sich von selbst. Die Verhaltungsmaßregeln, welche man den Schülern mittheilt, machen die Schulgeseze aus. Unbegreiflich ist es, wie man darüber streiten mag, ob die Schulgeseze blos mündliche oder schriftliche sein sollen. Jedes Gesez, ob mündlich oder schriftlich, sei einfach und deutlich, kurz und bündig, bestimmt, in kategorischer Form. Hier ließe sich überhaupt der Passus „Schulgeseze" näher erörtern. Ohne Gesez weicht die Ordnung im Staat und im Hause. Es ist sehr zu billigen, daß in unsern Klassen eine gedruckte Schulgeseztafel aufgehängt ist, mit jedem neuen Semester durchgegangen und den Schülern ans Herz gelegt wird. Die Säze in Nebe's Schullehrerberufe, die in Denzels Werk und die der württembergischen evangelischen Oberschulbehörde zeichnen sich vor vielen durch ihre Gediegenheit aus. Derjenige Lehrer verdient hiebei großes Lob, der seine Schüler zur Nachachtung der eingeprägten Geseze, zur Befolgung derselben ohne viele Worte, Phrasen und Wiederholungen führt. Gehorsam ist des Schülers erste Pflicht; er ist die Grundtugend, die alles in sich schließt, was nur von einem Schüler gefordert werden mag. Die Schule darf übrigens nichts gebieten oder verbieten, was das Haus mit Recht verweigern könnte; ebenso sollten die disciplinarischen Anordnungen der Art sein, daß sie bei einem mehrgliederigen Organismus für alle Klassen gelten und daß nicht der eine Lehrer etwas verlangt und anordnet, was der andere tadelt und nicht für gut hält. In Erfüllung der Schulgeseze sei der Lehrer selber musterhaft.

b) Aufsicht und Überwachung oder Bewahrung. Hat der Lehrer ein stets wachsames Auge über seine Schüler, so ist mancher Übertretung vorgebeugt, manche Unart abgeschnitten. Durch eine gute Aufsicht und Überwachung werden die Kinder vor vielen Verfehlungen gegen die Ordnung und Regel bewahrt. Wie es überall klüger ist, einem Übel vorzubeugen, als ein schon eingetretenes wieder zu beseitigen,

zu heilen, so ist es auch in moralischer Hinsicht besser, Fehler zu verhüten. Oft reicht ein Blick und eine Handbewegung hin, das Gewünschte bei den Kindern zu erreichen. Wo das Auge ernstlich spricht, da sind Worte überflüssig. Das Amt eines christlichen Schullehrers ist auch ein Hirtenamt. Ein treuer Hirt führt eine unabläßige Aufsicht über seine Herde. Die Überwachung und Beaufsichtigung der Schüler vor dem Beginn des Unterrichts — bei ihrem Eintreffen in den Lehrsaal, im Interstitium, das bei einem mehrstündigen Unterricht nur mürrische Leute und alte wunderliche Köpfe tadeln, beim Verlassen der Schule, in der Kirche und dergleichen ist eine ganz natürliche Sache, eine selbstverständliche Obliegenheit des Lehrers. Es muß abgeschafft werden, daß die Kinder halbe und Viertelstunden vor der Schulzeit unbewacht und ohne alle Aufsicht im Schulzimmer sich aufhalten dürfen. Das Schulzimmer muß verschlossen sein, bis der Lehrer kommt und es öffnet. Der Lehrer komme vor der Schulzeit. Welch ein Getümmel, Thürenzuschlagen, Lärmen, Balgen, Zank, Streit herrscht oft in einem Schullokale, wo der Lehrer zu bequem ist, den Schlüssel abzuziehen und mit sich zu nehmen! Das stille Verhalten der angekommenen Schüler auf ihren Pläzen, das gerade aufrechte Sizen, die Richtung der Augen auf den Lehrer (dessen Stellung während des Unterrichtens vor der ganzen Klasse im Katheder), auf die Wandtafel, auf das Buch oder Heft, die regelmäßige Ordnung beim Heraustreten, das geordnete Laufen auf den Abtritt, die Präcision im Aufstehen zum Gebet, im Hervorholen der Schiefertafel, des Schreibhefts, die möglichste Ruhe beim Plazwechseln (Rechen- und Memorirkreise), das gemeinschaftliche pünktliche Beginnen einer Arbeit, das gesittete Weggehen aus dem Lehrzimmer, — alles dies im Auge behalten — unterdrückt manche Störung und Unannehmlichkeit. An der außern Ordnung, die ein Lehrer eingeführt hat und erhält, hängt ein gut Stück wirklicher Sittlichkeit. Eine energische Aufsicht verhindert beispielsweise, daß die Schüler während des Unterrichts schwazen, sich necken, sich mit fremden Dingen beschäftigen, einflüstern, abschreiben. Wenn die Kinder wissen, daß dem Lehrer nicht leicht etwas entgeht, so hat er viel gewonnen, so ist er mancher Arbeit und Mühe überhoben. „Bemerkst du die Abwesenheit der Gedanken eines Schülers, fühlst du, daß er nicht geistig bei dir ist, so halte darüber keine lange Strafpredigt, rühre nicht die Lärmtrommel, sondern fixire den Unaufmerksamen mit durchdringendem Blick etliche Sekunden und — er kommt rasch ins rechte Geleise.“ Der Lehrer beuge der Unordnung, der Unpünktlichkeit, den Unarten vor, damit er keine Strafmittel anzuwenden

braucht. Welch widrigen Eindruck macht es, wenn alle Bänke sich zugleich leeren, an der Thüre, in den Gängen, auf der Treppe ein Gedränge entsteht, — des Einflüsterns und Plauderns kein Ende ist und dergleichen! Mithilfe der Schüler zur Einhaltung der Ordnung (Austheilen, Einsammeln der Hefte, Dintengefässe; Tafelabwischen, Fensteröffnen, Bankaufseher) ist zuläßig. Doch gibt es Leute, welche den Werth solcher Dinge überschäzen und als gar wichtig anrühmen.

c) Die Gewöhnung. Die Wichtigkeit der Gewöhnung bezeugt schon ein bei uns allbekanntes Sprichwort. Sprüche Sal. 22, 6. Die Gewöhnung wird von philosophischen Pädagogen eine Hauptform der Erziehung, der Zucht genannt. Gewöhnt werden wir an etwas, wenn wir dies wiederholt und immer wiederholend thun müssen. Solche Erneuerung eines Thuns, wenn es frühe angefangen, fortgesezt und in einer nach Zeit und Raum geordneten Thätigkeit beibehalten wird, wirkt so sehr auf den Willen, daß der Mensch das Angeeignete bald nicht mehr unterläßt und es vollführt, auch wenn er längst aus der Jugendzeit herausgetreten ist. Aus der Gewöhnung entsteht die Fertigkeit. Der Mensch kann gewöhnt werden zur Arbeitsamkeit, Folgsamkeit, Schweigsamkeit, Wahrheitsliebe, zur Reinlichkeit, Offenheit, Dienstfertigkeit, Pünktlichkeit, zur Höflichkeit, Wohlanständigkeit, Aufmerksamkeit, selbst zur Liebe, Ehrlichkeit und Treue, zur aüßern Andacht, zum Glauben und Vertrauen. Angewöhnt ist eingelebt. Selbst die moralische Bildung kann erst in soweit als eine kräftige und vollendete betrachtet werden, als edle Gesinnungen und Sitten zur Gewohnheit, zur zweiten Natur geworden sind. So gewöhne der Lehrer seine Schüler, vor dem Glockenschlag in der Schule zu erscheinen, jedes Eintreten unter dem Gebete zu unterlassen, geraüschlos und in fester Ordnung aus dem Zimmer sich zu entfernen, das Hinauslaufen zur Befriedigung eines natürlichen Bedürfnisses möglichst zu vermeiden, ohne Geschrei nach Hause zu gehen, jedes Zuspätkommen gebührlich zu entschuldigen, auf dem Abtritt die größte Reinlichkeit zu bewahren, vor dem Eintritt ins Schulhaus die Schuhe abzupuzen, nie im Lehrzimmer auszuspucken, keine Papierfezen unter den Bänken zu dulden. Ob die Gewöhnung und Zucht in der Schule guter Art ist, zeigt sich überall im Betragen, im Verhalten der Schüler. Sie grüßen den Lehrer, sind höflich gegen die Vorgesezten der Gemeinde; sie sind freundlich in Blick und Wort, unbefangen, freimüthig, aufmerksam, lernbegierig, ruhig, verträglich. Welch ein Feld hat da die Schule zu bebauen! Es nimmt noch an Ausdehnung zu, wenn man an die muthwilligen Unarten denkt, welche so vielen Kindern abgewöhnt werden müssen. Mit dem Eintritt des Schülers

in die Schule muß in allen diesen Stücken angefangen werden. In einer gewohnten Äußerlichkeit wurzelt gar oft ein Innerliches. Adeo in teneris consuescere multum est. Aus der Gewohnheit heraus entsteht die Selbstbestimmung; denn das Richtige und Wahre wird auch dem Geiste eine Nothwendigkeit, der im Denken und Handeln nirgends mehr ein Widerstand geleistet werden kann.

d) Ermahnungen und Warnungen. Sie sind herzliche, freundliche Vorstellungen, welche an die Kinder gerichtet werden, um sie zur Ausübung des Guten und Rechten aufzumuntern und zum Meiden des Tadelnswürdigen und Bösen zu ermuthigen. Bei einer solchen Menge von Kindern, wie man sie in der Volksschule findet, zeigt sich eine große Verschiedenheit der haüslichen Erziehung, des Temperaments, der Neigungen und Begierden und es liegt die Versuchung zur Übertretung der Ordnung und des gesezmäßigen Verhaltens fortwährend nahe. Es gibt immer einzelne leichtfertige und unbändige Gemüther, die sich gehen lassen und selbst das bessere Kind ermüdet leicht in der Übung des Guten, indem seine Kraft noch schwach ist. Da bedarf es der oftmaligen Erinnerung an seine Pflicht und der Ermunterung dazu mittelst des mahnenden und warnenden Wortes. Die heilige Schrift fordert die Lehrer ausdrücklich auf, ihre Pflegbefohlenen zu ermahnen, Tit. 1, 9; 2 Tim. 4, 2; 1 Thess. 5, 11. Die Ermahnungen werden theils vor, theils nach begangenen Fehlern angewendet (vorbeugend, heilend). Erfolgen sie zu haüfig, so erscheinen sie selbst den Schülern als gutmüthige Schwäche und verlieren ihre Geltung; so hat die Ermahnung keine fruchtbare Kraft in sich und ist nur ein todtes Wortbrauchen, dessen Saftlosigkeit das Kind selber bald fühlt. Der Ton einer Ermahnung sei mild, ruhig, väterlich; allein auch die ernstliche, einschneidende Ermahnung und Warnung hat ihre Berechtigung. Wird das einzelne Kind ermahnt, so ist dessen Gemüthsart, Auferziehung, sittliche Beschaffenheit zu erwägen. Wie viele Fehlgriffe mögen doch gemacht werden! Wie schwer ist es, die Individualität treffend anzuregen! Ermahnungen und Warnungen der ganzen Klasse müssen mit Nachdruck geschehen! Es gibt Lehrer, welche mit ihren Ermahnungen stets Bitten verbinden (Phrase: Ich bitt' euch; ich bitt' dich um Gottes willen!); solche Worte mögen wohlgemeint sein, sie gehen aber dahin, ohne zu rühren, ohne für die Zucht ein lebendiger Same zu sein. Der christliche Geist einer Ermahnung ist besonders wirksam, hängt jedoch an jener Phrase nicht. Fromme Pädagogen betonen die christliche Ermahnung und Warnung unter vier Augen. Kommt ein solches Wort wirklich aus dem Herzen, dann findet es auch den Weg zum Herzen.

e) Anerkennung, Ermunterungen und Belohnungen. Allen unsern Handlungen liegen Lust oder Unlust als Motive zu Grunde. Würde sich der Schüler immer nur durch die rein sittliche Lust oder Unlust bestimmen lassen, so bedürfte es weder einer Ermunterung und Belohnung, noch der Strafe. Es gibt Naturen, welche der ermuthigenden Anerkennung ihrer Bestrebungen und Leistungen durchaus bedürfen, bei welchen diese mehr ausrichtet, als Zwang, Strenge und Strafe. Jeder Lehrer wird gestehen, wie wohl es ihm thut, aus dem Munde achtbarer und verständiger Männer ein Lob zu vernehmen. Der Beifall eines wackeren Mannes hebt die Seele. Anerkennung, Ermunterung und Belobung regt selbst härtere Gemüther an. Ein herzliches, ermunterndes Wort am rechten Plaz thut oft große Dinge. Gleichgiltigkeit eines Lehrers gegen ordentliches Betragen und Arbeiten von Schülern erzeugt leicht bei diesen Erschlaffung und Mißmuth. Kein Kind ist so verwahrlost und so versteinert, daß ihm nicht noch einzelne gute Seiten abzusehen sind. Viele Schüler werden gerade durch billige Schäzung ihrer Leistungen, durch einfache Worte der Zufriedenheit zum Fleiße, zur Strebsamkeit bewegt. Das Lob ist eine süße Frucht, die jeder ohne Ausnahme gerne kostet, wenn gleich keine aüßere Belohnung so viel werthet, als das Bewußtsein der innern. Aüßerungen fortwährender Unzufriedenheit sind abgeschmackt und ungerecht. Nichts entmuthigt ein Kind mehr, als wenn es bei seinem Streben nach größerer Vollkommenheit dennoch dem Lehrer nichts zu Dank machen kann und bei seinen Bemühungen keinen freundlichen Blick, kein lobendes Wort erntet. Ein verständiger Lehrer muß, wird das beachten. Das Lob darf freilich nicht zu freigebig ertheilt werden. Was soll der Lehrer eigentlich anerkennen und belohnen? Fähigkeiten, Talente, Eifer, Pflichterfüllung? Wie oft lassen nur günstigere haüsliche Verhältnisse einen Schüler in besserem Lichte erscheinen! Wie oft ist auf eine geringere Schülerarbeit ein recht guter Wille und viel Fleiß verwendet! Warum sollte auch das Talent eines Schülers nicht anerkannt, d. h. hier belohnt werden? Besonders aber ist der Fleiß und die rühmliche Aufführung am meisten des Schülers eigenes Verdienst und daher verdient der Fleiß, der gute Wille und das sittsame Betragen unbedingt Anerkennung und Lob. Mit den Belohnungen hat man früher einmal einen großen Unfug getrieben. Es wurden in der Volksschule Fleißbillete eingeführt; verschieden farbige Papierstücklein wurden bei jeder Gelegenheit ausgetheilt. Eine Anzahl solcher Fezen berechtigte zu einem größeren Fleißbillete; mehrere von diesen erwarben ein gedrucktes Sprüchlein oder ein Bildchen. Es wurde viele Zeit damit verschleudert. Ich hatte schon Gelegenheit dieser Manier auf die Finger zu sehen. Zu den

unsinnigen Belohnungen gehörten die Zuckerbuchstaben, Honigküchlein und Weckenschnitten, die Ordensbänder, Ehrenzeichen aus Goldpapier, die Preismedaillen, die Aufnahme ins goldene Buch. Auch für Geldprämien an Schüler bin ich ganz und gar nicht. Dagegen sollten Geschenke von nüzlichen Büchlein nach meiner Meinung allgemeiner angewandt werden. Gediegene, lehrreiche Erzählungen für die Jugend zu wohlfeilem Preise fänden gewiß vielseitigen Beifall. Ich denke mir eine Sammlung von je 6 kurzen Geschichten, 4 Bogen zu etwa 12—15 kr. Wenig halte ich ferner auf Zeugnißbüchlein, wenn alle Tage oder alle Wochen Noten eingeschrieben werden. Oberflächliche Zeugnisse sind ziemlich werthlos; genaue, wahre sind eine schwere Arbeit. Zeugnisse sind freilich kein Lohn und keine Strafe, sondern nur Berichte an die Eltern. Von dieser Anschauung aus lassen sie sich immerhin als wichtig bezeichnen. Für einzelne Schüler billige ich sie — auf Verlangen der Eltern; Monats- oder Vierteljahrszeugnisse gefallen mir noch mehr. Wochencensuren mögen in höheren Anstalten, in Instituten eine Stelle finden; in den Volksschulen sind sie recht überflüssige Dinge.

In einer Schule muß Ordnung, Fleiß, Gehorsam, gesittetes Betragen sichtbar sein. Für diese Zwecke gilt die Lokation, die Bestimmung des Plazes in einer Klasse als ein Disciplinarmittel bei Schülern. Es gibt eine verwerfliche Lokationsweise, wie das Sezen ausschließlich nach dem Schön- oder Rechtschreiben, ebenso eine zu künstliche, das Umsezen aller Zeugnißnoten in Zahlen und darnach die Plazanweisung für die Schüler. Manche Pädagogen halten das Lociren für ein nüzliches Übel, andere für eine sehr zweckmäßige Zuchtübung. Man kann es wohl als eine Maßregel für die intellektuelle und moralische Heranbildung der Schüler bis zum 14 Jahre betrachten, soll aber doch keinen zu hohen Werth auf das Lociren legen. Es macht stets eine gute Wirkung, wenn ein unartiger oder träger Schüler um etliche Pläze abwärts gesezt wird. Lehrer, die übertrieben haüfig lociren, vergeuden auch viele Zeit.

f) Tadel und Strafe. Wie das Lob und die Belohnung ein Reizmittel zum Guten sein soll, so bezweckt der Tadel und die Strafe ein Abhalten vom Unrecht, vom Unerlaubten. Die Strafe ist die straffe Handhabung der Zügel des Gesezes, welchem der willige Gehorsam, die erwartete Leistung versagt war. Das Angenehme zieht an und muntert auf, das Unangenehme stößt zurück und schreckt ab. Was soll der Lehrer eigentlich tadeln und strafen? Jede Unsittlichkeit; dazu gehören: Haüfige und fortgesezte Unaufmerksamkeit, Ungehorsam, Unreinlichkeit, Grobheit und Unhöflichkeit, Lügen, das muthwillige Zuspätkommen, Zänkerei, Schlägerei, Beschädigung der Schulgeräthe, Diebstahl, Grausamkeit gegen

Thiere und dergleichen. Tadel und Strafe sollen fehlende Antriebe bei den Kindern ersezen und kleine Übel ersticken. Das Kind muß die Erfahrung machen, daß es ihm nicht gelingt, seinen Eigenwillen durchzusezen gegen einen höhern Willen. Soll der Tadel wirken, so muß er gerecht und der Verfehlung angemessen sein und ruhig und würdig vollstreckt werden. Ruhe imponirt insbesondere bei der Zucht. Nie wird ein Mensch so lächerlich, als im leidenschaftlichen Zustande. Mag immerhin der Lehrer Unarten und Charakterfehler mit Entrüstung rügen; mag er seinen Unwillen über Unsittlichkeiten jeder Art mit Schärfe zu erkennen geben, so soll er doch nie im Zorn seines Erziehungsberufes vergessen und in ein Lärmen und Toben verfallen. Wo der Lehrer leidenschaftlich tadelt und schreit, in Hize und Schimpfworte hineingeräth, da stellt er seinen Charakter und die geistige Herrschaft über seine Schüler blos. Schimpfworte (Ochs, Esel, Aas, Rindvieh, Schafskopf, Büffel, Flegel, Spizbub, Krüppel, blinder Hesse, Lauskröte, I. pag. 161) verlezen das Menschliche im Kinde — und doch sind sie so gebraüchlich! Ein Sprichwort lautet: Einem Kinde lieber sechs beißende Ruthen, als ein solches beißendes Wort. Geben dem Schüler solche Äußerungen nicht ein Zeugniß von der Lieblosigkeit und Roheit des Lehrers? Im Jähzorn, im Sturme der Aufwallung, wenn die Stimme des Geistes und der Vernunft unterdrückt ist, kann man nicht heilsam tadeln und strafen. Das Feuer des Zorns erhizt die Worte und macht sie zu feurigen Pfeilen, die wieder bösartig zünden und das Feuer weiter verbreiten. Die pädagogische Weisheit steigt vom Tadel zur Strafe auf, Sirach 22, 6. Die Sitte, Unmündige zu strafen und dadurch zu etwas zu zwingen, bedarf meines Erachtens keiner Rechtfertigung. Eine Strafe soll bessern, aber auch schmerzen. Dieses Gesez, dieser pädagogische Zweck der Strafe dürfte den Schülern zum Bewußtsein gebracht werden. Durch die Strafe zu bessern und eine Schuld zu sühnen, ist der höhere Zweck der Strafe. Der Lehrer soll, muß züchtigen, d. h. durch Tadel und Strafen erziehen.

Das Hinausjagen der Kinder vor die Thüre an kalten Wintertagen, das Einsperren in den Einheizwinkel (Ofenloch), das Knienlassen auf Steinchen oder Erbsen, das Reitenlassen auf einem hölzernen Esel, die Krönung mit einer Narrenkappe, das Sizen auf die scharfe Kante eines Holzscheites, das Stehenlassen auf einem Beine war in früherer Zeit eine verwerfliche, unsinnige Bestrafung, eine — Mißhandlung. Hoffentlich wird sich kein Lehrer der Gegenwart einer solchen Barbarei des vergangenen Jahrhunderts schuldig machen.

Die Strafen dürfen weder zu haüfig vorkommen, noch zu hart sein, weil sie sonst erbittern. Eine Strafe sei nicht ungerecht. Das ist

sie, wenn sie in keinem Verhältniß zur Übertretung eines Gebotes steht. Die Laune und Hize eines Lehrers greift leicht zu weit. Die Strafen müssen sodann natürlich, der Schuld angemessen sein. Ist eine Hausarbeit mangelhaft gemacht, so ist die natürlichste Strafe dafür, die aus dem Vergehen selbst hervorgehende, daß diese Arbeit wiederholt gemacht werden muß. Natürliche Strafen sind: Das Hinabsezen der Faulen, das Zurückbehalten der Trägen, der Verlust des Vertrauens für den Lügner, das Hinausschicken der Unreinlichen an den Brunnen. Der beharrliche Faule, der Schwazsüchtige, der Unaufmerksame und Zerstreute, der permanente Sudler, Unfriedliche, Flucher ist wiederum anders zu strafen, als derjenige, der von einem solchen Fehler übereilt wird. Angemessene und natürliche Strafen sind immer gerechte. Der Unachtsame muß seinen Fehler verbessern und seine Aufgabe wiederholen, der Unfleißige sie nachliefern, der Schwäzer allein sizen, der Lügner und Verleumder seine Lüge laut bekennen und widerrufen. Wer nicht arbeiten will, der soll auch nicht essen. Wer seine Freiheit mißbraucht, dem muß man sie beschränken oder zeitweise nehmen. Alle Bosheit, beharrlicher Troz, Sünden der Unkeuschheit müssen schmerzend bestraft werden. Endlich komme nie eine härtere Strafe in Anwendung, wo man mit einer gelinderen ausreicht. Das Übertreiben eines Zuchtmittels äußert meist keinen bessernden Einfluß; das Überbieten der Strafen ist der Tod der Schuldisciplin und der Liebe des Schülers zum Lehrer. Belohnungen und Bestrafungen müssen immer mit sorgfältiger Berücksichtigung des Alters, des Geschlechts, der körperlichen Beschaffenheit, der Bildungsstufe und des Charakters, überhaupt der Individualität der Schüler ertheilt werden. Der Werth aller Disciplinarmittel beruht auf ihrer weisen Anwendung.

g) Die körperlichen Züchtigungen verdienen ein besonderes Wort. Viel ist schon gegen und für die Zuläßigkeit des Stocks oder der Ruthe gesprochen und geschrieben worden. Ist wohl, fragt man, der Stock der rechte Ruhebeförderer, Ordnungsstifter, Fleißanreizer, Respektverursacher? Steht eine körperliche Züchtigung je mit dem Versehen und Vergehen eines Schülers im innern Zusammenhange? Man behauptet: Wen das Wort nicht schlägt, den schlägt auch der Stock nicht. — Jedermann wird der Schule, wo es des Stocks nicht bedarf, den Vorzug geben vor jener, in welcher dieser herrscht. — Der Lehrer verliert durch den Gebrauch von harten Zwangsmitteln an seiner Würde. — Die körperlichen Züchtigungen machen den Lehrer häufig bei den Eltern der Kinder verhaßt. An diesem Widerwillen gegen die fühlbaren Strafen in der Volksschule hat auch die vormalige Barbarei der Strafvollziehung ihren

Grund. Um also den Mißbrauch zu verhindern, wollen manche gar keinen Gebrauch dieses Zuchtmittels gestatten. Principiell, theoretisch, vom Standpunkte der christlichen Langmuth möchte man sich wohl für die Abschaffung der körperlichen Züchtigungen in den Schulen erklären. Ein frommer Pädagog schrieb in diesem Sinne: Die Keime von den Unarten der Schulkinder liegen im Herzen derselben, welches nach der Schrift böse ist von Jugend auf. Diese Teufel, die Unarten, lassen sich nicht durch Gewalt austreiben, sondern nur durch Liebe und durch Wachen und Beten, des Lehrers wie des Kindes. Aber die gesunde Praxis betrachtet die Sachlage doch anders. Man muß sich in der Erziehung vor jeglicher Sentimentalität und Überschwenglichkeit hüten. Eine väterliche Zucht ist dem Lehrer von Amtswegen gestattet. „Der Stock ist im Grunde doch kein nobler Erziehungsmeister! Dies dachte ich schon oft und nahm mir bei manchem Wochen- und Semesteranfang vor, keinen Stock mehr anzuwenden. Doch ich gestehe, ich habe solche Entschlüsse nie völlig halten können. Es war mir, als ob mir alsdann der Stock spöttisch zuwinkte: O du gutmüthiger Thor! Vergeude zuvor tausend Worte, Ermahnungen, Warnungen, Äußerungen des Tadels, des Ärgers und du wirst bald wieder auf gutem Fuße mit mir stehen. So kams." Dies schrieb ein tüchtiger Schulmann. Der Geist der Zeit, der das haüsliche und gesellschaftliche Leben durchweht, macht auch die Schuljugend regsamer, lärmender, ungeberdiger, unbeugsamer, selbstsüchtiger. Der Stock, geführt mit hiziger Schärfe, ist ein grober Taugenichts; mit Ruhe und mit Maß gehandhabt ist er ein unentbehrliches Instrument in unsern allzu vollen Schulklassen, wo in mancher disciplinarischer Hinsicht auffallend wird, was in schwachen Schulklassen (20—30 Kinder) kaum zu bemerken ist. In der Periode der Sinnlichkeit läßt sich die nöthige Abwehr der kindlichen Fehler durch geistige Waffen allein nicht erreichen. Es gibt gewisse Individuen, die des Stockes wirklich bedürfen; nur bei ihm sehen sie den Ernst. Nur Mangel an Kenntniß der Kindernatur kann die Ansicht hervorrufen, daß Schläge als Erziehungsmittel schlechthin verwerflich seien. Wiederholter Troz, fortgesezter Unfleiß, freches Lügen, wiederholtes Zimmerverunreinigen, unabläßiges Schwazen und Einflüstern, böswillige Händel, Fluchen — verdient mit körperlicher Züchtigung ohne weiteres belegt zu werden. Daß in des Kindes Herzen die Thorheit und der Muthwille steckt, welchem nur die Ruthe gewachsen ist, begreifen so viele Leute nicht. Mir gilt es als eine Thatsache, daß mancher gegen den Stock sich bitter äußert, der, wenn er ein Lehrer wäre und die Bürden des Unterrichtens und

des Erziehens im Kreise von 70 Schülern unmittelbar und täglich zu erfahren hätte, in seinem dornenvollen Berufe ganz einfach zur scharfen Führung des Steckens sich veranlaßt sehen würde. Allerdings läßt sich nicht genug warnen, mäßig damit zu sein. Tage sollen hingehen, wo er ruht, Wochen, wo er nicht zur Anwendung kommt. Niemals schwinge der Lehrer den Stock im blinden Eifer, im Zorne. Prügelmeister, Gregorius-Schlagharte, Haselnußstabhusaren, die für ihren Hausbedarf stets eine donnernde Stimme, Schimpfworte und Hiebe, Püffe und Haarzerren für nöthig erachten, sollten kein Lehr- und Erziehungsamt haben. Wie eine zu unbedeutende Strafe aufhört, ein Abschreckungsmittel zu sein, so ist eine zu harte und zu haüfige Bestrafungsweise erbitternd und abstumpfend. Das Andenken an derbe, hizige Strafen verwischt sich bisweilen nie mehr. Die Tüchtigkeit und Brauchbarkeit eines Lehrers hängt am allerwenigsten von seiner Prügelforce ab. Jüngere Lehrer namentlich müssen zur Vorsicht ermahnt werden; denn mit dem Alter nimmt Ruhe und Besonnenheit gewöhnlich zu. Eine körperliche Züchtigung geschehe immer mit Nüchternheit, mit Kälte, mit Überlegung. Ebenso strafe der Lehrer nie, daß man an ihm merkt, er sehe die Übertretung als eine Beleidigung seiner Person an; er zeige sich vielmehr durchweg als den Vollstrecker eines bekannten, bestehenden Gesezes. Es ist ganz verkehrt, wenn ein Lehrer durch das Vergehen eines Schülers sich selbst für verlezt und beleidigt hält. Leicht ist der Rath, schwierig die That. Das Zuschlagen mit der Hand oder Faust an den Kopf sollte unbedingt unterbleiben. Ohrfeigen, Haarreißen, Ohrmuschelzerren (man respektire das Gehirn, das Organ des Denkens!), Brust- und Rippenstöße, Armklemmen, das Werfen mit Büchern, mit Kreidestücken, mit dem Lineal ist gerade so zu vermeiden, als höhnischer Spott, als ein gemeines Schimpfwort oder wie ein Fluch. Es gebe der Lehrer seinen Schülern kein Ärgerniß! Hizigen, aufbrausenden Lehrern ist statt eines Steckens oder Meerröhrchens der Gebrauch einer langen Ruthe zu empfehlen, vorzuschreiben. „Die Pädagogen sind darin einig, daß gewisse Kindesnaturen, störrische, boshafte, böswillige Charaktere, besonders unter Knaben, ohne Anwendung körperlicher Züchtigungen und zwar durch die Ruthe (denn von einem andern Instrumente darf und kann bei einem Lehrer nicht die Rede sein) nicht zu bändigen, in ihrem bösen Wesen zu brechen sind.“ Wildenhahn. Ich will körperliche Züchtigungen nicht gänzlich aufgehoben oder gar verboten, doch recht beschränkt wissen. Es daücht mich eine allzufeine Sentimentalität, jede Züchtigung für ehrenrührig und die Menschennatur beschimpfend zu erachten. Rohe Buben,

freche, widerspenstige, anhaltend faule und unartige Kinder verdienen, daß sie die Ruthenstreiche empfinden. Hiezu bestimmt mich keineswegs der Blick auf den englischen Brauch, wo der Schulrektor ungehorsame Schüler bis zum 18 Jahre ohne weiteres züchtigt, sondern vielmehr die Ansicht, eine strengere Zucht sei in unsern Tagen ganz am Plaze, sei vielfach heilsam und vertrage sich recht gut mit dem Streben für eine bessere Charakterbildung. Vergl. Fröhlich, die Volksschule der Zukunft 1866, pag. 115. Sonst gelte als Regel: Körperliche Strafen sollen eigentlich nur ausnahmsweise vorkommen. Werden sie etwa öfters angewendet, so sei der Schlag stets ein leichter, ruhiger. Luther erzählt, er habe in der Stadtschule zu Mansfeld an einem Vormittag 15 mal hintereinander die Ruthe erhalten. Eine solche Stockdisciplin ist eine Versündigung an der Jugend. Nun ist Luthers Wort zu verstehen: Ehe du züchtigest, wickle die Ruthe zuvor in ein Vater Unser. Noch möchte ich auf die Erfahrung aufmerksam machen, daß ein lebhaft geaüßerter, aber in keiner Hinsicht das rechte Maß überschreitender Unwille den Eindruck der Strafe bedeutend verstärkt. In der seitherigen Praxis waltete in der That der Stecken zu oft. Der tägliche Gebrauch desselben war im ganzen fast Mode und hundertfacher Mißbrauch. Eine nur milde und seltene Anwendung ist jedenfalls zur Nachachtung den Lehrern einzuschärfen. Ob das Gesez seine gänzliche Verbannung aus der Schule für die Zukunft befehle, wie in Baden, darüber mögen im Interesse der Zucht die Ansichten noch genauer abgewogen werden. Es wäre möglich, nach dem Belieben mehrerer Pädagogen noch eines oder das andere Disciplinarmittel aufzuführen, z. B. Gebet und Fürbitte. Allein nicht in der Quantität derselben, sondern in dem Geiste, der sie durchdringt, liegt ihre Kraft.

Ein pädagogischer Schriftsteller theilt die Schüler in Mündige und Unmündige. Die Lezteren wären diejenigen, die sich gegen die göttlichen Geseze immer wieder versündigen. Blos die Unmündigen sollen geschlagen werden. Aus den Mündigen werden die Aufseher und Pfleger genommen. Die Mündigen können degradirt werden. Die Pfleger schüzen die Unmündigen vor Beleidigungen, rathen ihnen, ermahnen, warnen, beaufsichtigen sie. Palmer lobt diese Einrichtung. Ich finde sie — doktrinär, gesucht, ohne praktischen Werth; ältere Schüler müßte man nicht selten zu den Unmündigen, jüngere zu den Mündigen eintheilen.

Der Frage, ob in Mädchenklassen eine mildere Disciplin anzuwenden sei, als in Knabenschulen, hat man schon viel Gewicht beigelegt. Für eine gemüthlichere Erziehung der Mädchen lassen sich schöne Worte machen: „Das Haus ist ihr Tempel, ihre Zartheit ist wie Maien-

sonne, ihr Herz lehne und schmiege sich an den Mann, wie die Blume an den Blumenstab." Aber beiden steht der Fleiß, die Ordnungsliebe, die Reinlichkeit, Pünktlichkeit, Wahrhaftigkeit, die Selbstbeherrschung, Schamhaftigkeit, Friedfertigkeit, die Treue, die redliche Gesinnung, die Haüslichkeit gleich gut an. Wildenhahn meint: „Mädchen sollten eigentlich gar nicht geschlagen werden; die im Evangelio liegende Achtung des Weibes sollte schon dem Schulmädchen zu Theil werden. Wird aber Züchtigung auch hier nöthig, so sei sie jederzeit milder, schonender, als die des wilden Knaben; — daß sie überhaupt anständig exekutirt werde, versteht sich von selbst." In wie weit die körperliche und geistige Individualität der Mädchen, in wie weit ihre spätern haüslichen Verhältnisse zu beachten sind und sich schon in der Volksschule berücksichtigen lassen, das wird doch jeder Lehrer einigermaßen zu verwirklichen wissen.

Die Frage endlich, ob der Lehrer auch eine Strafbefugniß über seine Schüler habe wegen Unarten und Vergehen außerhalb der Unterrichtszeit und der Schule, bejahe ich. Die Ortsobrigkeit wendet sich mit Polizeiverboten und Strafexekutionen an die Schule; Gemeindeglieder suchen bei dem Lehrer vielfach Beistand; viele klagen lieber bei ihm, als bei den Eltern. Die Schule hat nicht blos zu unterrichten, sondern auch zu erziehen. Hätte der Lehrer die ihm übergebene Jugend nur mit Kenntnissen auszurüsten, so könnte sich sein Aufsichts- und Strafrecht einzig auf Verfehlungen erstrecken, welche von den Schülern während des Unterrichts und im Schulhause begangen würden. Allein der Lehrer hat Elternstelle an seinen Zöglingen zu vertreten. Staat, Familie und Kirche erwarten von der Schule, daß sie eine allgemeine, das Haus ergänzende und vervollständigende Aufsicht und Zucht übe. Dieses Aufsichts- und Erziehungsrecht der Schule und des Lehrers ist ein direktes bei allem die Schule unmittelbar Angehenden; ein indirektes — außerhalb der Schulzeit über das, was wenigstens mittelbar mit den Schulzwecken zusammentrifft. Die Strafbefugniß eines Lehrers hört nur da auf, wo von Obrigkeitswegen eingeschritten wird. Ich berühre diesen Punkt, weil ich die Ansicht habe, Vergehen der Schüler bis zum 14 Lebensjahre sollten nicht von der Obrigkeit (Gericht), sondern von der Schule (Lehrer, Lehrerkonvent, Ortsschulrath) bestraft werden. Gegen Schüler sollte das Gesez weit weniger richterlich sein. Es verdient erwogen zu werden, ob die Existenz von Zuchthaüsern, von staatlichen Strafanstalten für jugendliche Verbrecher (Brandstifter, Tödtung, Raub) im Grunde nicht ein Mißgriff, ein Flecken für unser christliches Zeitalter sei. Schulstrafen haben keine böse Folgen für die Zukunft. Was thun Schulkinder vor

einem öffentlichen Schwurgericht — wegen „eines Feuerles im Walde"? Will ein Lehrer die angezeigten Unarten und Verfehlungen der Schüler außerhalb der Schulzeit ignoriren, übersehen, von sich weisen, so kann er das; doch viele Bürger werden ihm das nicht danken. Eine auf die Freizeit ausgedehnte Aufsicht des Lehrers macht ihm sein Amt keineswegs saurer. Eine beständige, durchgreifende Aufsicht erzieht umfassender.

Es gibt Fälle, wo einem Lehrer eine körperliche Züchtigung auf die einseitigste Weise befohlen wird. Soll der Lehrer strafen, so muß er untersuchen; er ist kein Büttel einer obrigkeitlichen Person. Seine Klugheit und Erziehungsweisheit kann sich bisweilen einen Ausweg verschaffen. Ein leichtes Abstrafen auf Grund seiner Untersuchung, ein Anfragen bei der nächst höheren Behörde wahren oftmals seine Würde.

Über Schuldisciplin haben ausgezeichnete Schriftchen geliefert: Ludewig, Seminardirektor in Wolfenbüttel 1840; K. Fr. Schnell 1850; Zeller in Beuggen II Bändchen 1852; Otto Kruse, Taubstummenlehrer in Schleswig, 1857; Schmidt-Sommerfeld, Zucht und Zuchtübung 1862; Dr. Wohlfahrt, pädag. Schatzkästlein, Zucht und Beispiel pag. 385 bis 416. Reininger, die Zucht in der Volksschule vom Standpunkt der christlichen Humanität, Bruchsal 1867.

3. Die Zeitverwendung in der Volksschule.

Alles muß in einander greifen,
Eins durch's Andre gedeihen und reifen.

Die Zeit ist, um ein bekanntes Wort zu gebrauchen, ein Kapital. Wenn dies in materieller Richtung als unumstößlich gilt, so muß es der denkende Mensch in Beziehung auf Volksbildung noch ungleich mehr gelten lassen. Erwägt man einestheils, wie die der Jugend zugemessene Unterrichtszeit so kurz und wie dabei die Kraft zur Erfassung noch gar schwach ist und anderntheils, wie frühe Angewöhnungen, eine wahre Macht, so ersprießlich oder schädlich im ganzen Leben und Treiben eines Menschen sich zu zeigen pflegen, so gehört es sicherlich zur echten, christlichen Lehrertreue, jede Zeitverschleuderung in der Schule zu vermeiden und die sorgsamste Zeitbenüzung sich zur Pflicht zu machen. Die gewissenhafte und verständige Auskaufung der Schulzeit von Seiten des Lehrers gehört zum weisen Schulhaushalte.

Zeit ist Geld. Der Kluge spart sein Geld; noch viel wichtiger ist bei der Bildung und Heranziehung der Jugend zu einem nüzlichen und würdigen, in Glaube und Liebe thätigen Leben die Zeitersparniß. Wo die Zeit verloren geht mit Bequemlichkeit und Faulheit, mit Langsamkeit, mit leerem Geplauder, mit Possen; wo sie verschwendet wird

für das moderne Scheinen und Prunken, die Quelle der Flachheit und Charakterlosigkeit; wo sie todtgeschlagen wird in freventlicher Gleichgiltigkeit oder in geschäftigem Nichtsthun: Da blicke ich traurig hin und wünsche: Sparet, schaffet Zeit, — benüzet sie zur Steigerung dessen, was die Schule thun soll. Ein schaubares, praktisches Lebensbild ist für das jugendliche Herz ein Freskogemälde, das in seiner Plastik stehen bleibt und einwirkt.

Die Pflichttreue ist eine Frucht der Einsicht, der Berufsbegeisterung, der religiösen Gemüthsstimmung, nicht der Scheinfrömmigkeit, der Anbequemung an die Formen, sondern des lebendigen Glaubens; dieser begeistert zur treuen That. Nichts fordert der seiner innern Überzeugung Getreue von Andern, was er ihnen nicht auch stets gewährt.

Vor allen Dingen fange deßhalb der Lehrer seinen Unterricht pünktlich mit dem Stundenschlage an und höre ebenso pünktlich auf. Was ist Eisen gegen den Willen? Der Lehrer gehört immer etwas vor der bestimmten Stunde, mit welcher der Unterricht seinen Anfang zu nehmen hat, in seine Klasse, schon zur Verhütung von allerlei Schülerunarten und zur Besorgung von allerlei Kleinigkeiten. Wo er gewöhnlich erst nach dem Stundenschlage kommt, da gehen in der Regel 5 bis 10 Minuten im eigentlichen Sinne des Wortes verloren. Stets mit dem Schlag begonnen, ist viel Zeit und möglicher Weise viel geistiges Kapital für die Schüler gewonnen. Ist jeder zu späte Anfang tadelnswürdig, so ist ein längeres Behalten der Schüler über die feste Zeit hinaus nichts weniger als Verdienst. Mit Spannung warten manche Eltern aus verschiedenen Gründen auf die Ankunft ihrer Kinder zu Hause und werden bei der haüfigen Verzögerung auf Kinder und Lehrer ärgerlich oder gar zu einem unbilligen, beleidigenden Worte über den Lehrer gereizt. Jede Unpünktlichkeit ist unnatürlich. Man beobachte die kindliche Abspannung nach Verlauf von nur zwei oder drei Lehrstunden; man beobachte, wie die Schüler selbst vielleicht dem Stundenschlag lauschen und mitunter unwillkürlich etwas unruhig werden, so liegt nahe, wie solche Anhängsel und Ausdehnungen keinen sonderlichen Erfolg haben können. Zwar läßt sich nicht immer mit dem Schlage abbrechen; aber einmal ist dann keinmal, was hiebei die Schüler wohl fühlen und erkennen. Das öftere Aufhören vor der Zeit ist begreiflicher Weise ganz verwerflich. Merken die Kinder, daß sich der Lehrer nach dem Ende der Unterrichtszeit sehnt; sehen sie — und sie haben scharfe Augen —, wie er öfters nach der Uhr blickt und daß er selber den Schluß kaum erwarten kann, so leidet der Lehrer und seine Thätigkeit an Würde und er muß den Schülern früher oder später als ein

Mietling und Taglöhner vorkommen. Kurz jede Minute, die der Lehrer auf die berührte Art versaümt, ist eine Veruntreuung an allen Kindern, die seiner Unterweisung und Zucht übergeben worden sind, eine Veruntreuung an geistiger Arbeit, ein Eingriff in ein geistiges Kapital, das er mehren, nicht aber verringern soll.

Ein zweites Mittel zur richtigen Zeitverwendung ist, wenn der Lehrer genau und strenge auf aüßere Ordnung in seiner Schule hält und sich die Einhaltung des Lektionsplanes recht angelegen sein läßt. Es versteht sich von selbst, daß eine schlechte Disciplin, d. h. ein unzweckmäßiges Verfahren des Lehrers bei Anwendung der Mittel, um Sitte, Zucht und Ordnung zu begründen und aufrecht zu erhalten, die Zwecke des Schulunterrichts in hohem Grade beeinträchtigt. Die pünktliche Einhaltung des Lektionsplanes ist für das ganze Schulgeschäft von der entschiedensten Wirkung. Vorausgesezt wird dabei, daß derselbe gut gemacht ist, daß die Fächer gehörig unter sich abgewogen und vertheilt sind. Sollte es wohl heutzutage noch einen Lehrer geben, der ohne Lektionsplan arbeitet oder der einen solchen blos zum Scheine an der Wand hängen hätte, ohne ihm zu folgen? In der Zwanglosigkeit lebt sichs behaglich und bequem nur für den Augenblick; durch die Ordnung allein wird etwas Gutes auf die Dauer, wird etwas Rechtes bewerkstelligt. Die strenge Beobachtung des Lektionsplanes ist für Lehrer und Schüler ein wahres Bedürfniß und zugleich ein Wegweiser zu einem geordneten Lehrgange. Der Wechsel erfrischt wieder und der genaue Verbrauch einer festgesezten Zeitmenge ist ebenso möglich als fruchtreich.

Ein gediegener Lektionsplan hat für jedes Fach eine bestimmte Stunde oder halbe Stunde angenommen. Ein unverhältnißmäßiges Bevorzugen einzelner Fächer, wie dies die etwaige Privatliebhaberei des Einzelnen, der Persönlichkeit thun könnte, ist dadurch abgeschnitten. Wo ein Lehrer irgend einem Lehrgegenstand zu viele Zeit widmet, da leidet die nothwendige Harmonie der Fächer unter sich. Solche willkürlichen Ausdehnungen sind ein Verstoß gegen die richtige Anwendung der Schulzeit, gegen eine harmonische Anwendung der Unterrichtsgegenstände, sind eine didaktische Versündigung. Ich greife nach etlichen Beispielen. Ein Lehrer habe die Sitte, täglich 4 bis 6 Strophen eines geistlichen Liedes zum Beginn der Schule zu singen. Ermattet solches Singen die kindlichen Stimmen nicht, ist es der vernünftigen Anschauung von Gebet angemessen? Und wie verhält es sich mit den Leseübungen noch da und dort? Schrecklich ist die geistlose Art, wie in manchen Schulen gelesen wird. Da sizt eine Schar junger Menschen mit klaren Augen, frischen Herzen, lebensfrohen Gemüthern; sie schauen in

das Buch, aber sie haben nur Augen für die Todten, = Formen, nicht für die Lebendigen, = Sinn. Ihr denkender Geist sammelt sich nicht; darum verhallt in alle Winde das Gelesene. Nur das geistig Angeschaute, nur das unmittelbar in seiner Wahrheit und Wesenheit Erfaßte wird behalten, verarbeitet und angewendet und trägt Zinse für ein nüzliches und würdiges Leben. Was hilft dem Leibe die nahrhafteste Speise, wenn sie von der organischen Kraft nicht assimilirt wird? Ein Lehrer, der das Lesen mechanisch betreibt, der Vers für Vers ohne Erklärung, ohne Unterbrechung hersprechen und herleiern läßt, der verschleudert die Zeit. Auch ist sehr zu erwägen, daß der Stumpfsinn, der sich in dieser und jener Schule beim Lesen in den Blicken der Kinder wahrnehmen läßt, nicht in der Schule zurückbleibt; er wird mit hinübergenommen in das bürgerliche Leben, er füllt die Kirchen mit gedankenlosen Hörern und Gewohnheitsmenschen, ist ein Ansaz und eine Grundlage für Wahn und Aberglauben und wird in mancher Gemeinde die unübersteigliche Schranke des Besserwerdens. Die Lesestunden müssen dem Schüler geistige Nahrung bieten, müssen Genuß- und Erquickungsstunden werden, voll innerer Anregung; denn dazu soll das Lesen jedermann fürs ganze Leben dienen. Des Denkers Freuden altern nicht. Wer den denkenden Geist niederhalten will, der verdamme seine Schüler dazu, in Menge und lange fortzulesen, ohne sie zur Betrachtung, zum Nachdenken darüber zu veranlassen.

Manche Lehrer gefallen sich, um dies auch hier zu berühren, im vielen Vordociren, Vormachen, Vorpredigen; sie haben überhaupt zu viele Worte. Sollten sie je glauben, dies dringe in Verstand und Gemüth, so irren sie. Der Charakter des Unterrichts als des Erregens und Entwickelns der geistigen Fähigkeit ist ein anderer. Der kindliche Geist ist für lange Ansprachen nicht gestimmt. Ich glaube, daß solche überflüssige Worte haüfiger sind, als man sich selber gesteht. Was man sagen, erklären, fragen, anordnen will, das sage man nur kurz und gedrängt, aber bestimmt und kräftig. Wozu bedarf es der Wendungen und Umwege? Fade Wortmacherei ist dem denkenden Menschen unerträglich. Daß der Lehrer so viel sprechen müsse, daß das Sprechen so sehr angreife und so viele Kraft verzehre, ist eine allgemeine Klage. Daß er aber auch zu viel und zu laut spreche, zu viele Worte mache, ist eben so wahr. Die Redseligkeit der Lehrer erzeugt — innerlich zerfahrene Schüler, gelangweilte Mienen, unstäte, zerstreute Augen, unruhige Hände und Bewegungen, die da verrathen, daß in diesem Augenblicke zwischen Lehrer und Schüler kein geistiges Band bestehet. Das Wort des Lehrers, wenn wir ihn mit einem Ackermann vergleichen, ist nicht blos der Same, den

er ausstreut, sondern auch Egge und Pflug und will zu Zeiten reichlich und wiederum mit kargem Maß gehandhabt sein.

Eine andere Zeitvergeudung ist das breite, unerquickliche Behandeln und Besprechen der Lehrstoffe. Hiedurch nimmt man nüzlicheren, fruchtbareren Dingen den Raum hinweg und macht die Seelen der Kinder mit so faden, werthlosen Worten und Betrachtungen geradezu müde. So sind in den Anschauungsunterricht, Sprachunterricht, in die Weltkunde, ins Rechnen, in die biblische Geschichte gar unfruchtbare Stücke in großer Anzahl, in ungemeiner Breite hineingebracht worden. Sie zu vermeiden ist praktischer Takt, ist Lehrgeschick. Mit Recht spricht man in dieser Hinsicht von einer Koncentration des Unterrichts. Koncentriren heißt enger zusammenziehen, raümlich beschränken. Ein Feldherr koncentrirt seine Truppen; er vereinigt sie auf einem oder mehreren Punkten, um sie mit mehr Erfolg zu bestimmten Zwecken zu verwenden. Auf den Unterricht angewendet heißt demnach Koncentration a) Beschränkung des Stoffes, damit der Inhalt um so besser aufgefaßt und der Schüler in dessen praktischer Verwerthung fertiger (schlagfertiger) werde. In der Chemie heißt koncentriren, fremdartige Bestandtheile von einem Stoffe ausscheiden, um seine Wirkung zu verstärken. In Betreff des Unterrichts heißt demgemäß Koncentration b) Ausscheidung eines unpassenden, unwesentlichen Bestandtheiles oder die für den beabsichtigten Gebrauch richtige Auswahl des einzelnen Stoffes nach Alter, Kraft und Bedürfniß des Schülers. Kreise nennt die Geometrie koncentrisch, wenn sie einen gemeinsamen Mittelpunkt haben. Dies ist auch auf den Unterricht bezüglich, so daß die Lehrgegenstände in einander greifen, daß sie den verwandten Inhalt zusammenbringen. Demnach bedeutet Koncentration c) die wechselseitige, zuläßige Beziehung und Verbindung der Lehrfächer unter einander, um ihre einheitliche Verschmelzung und Ergänzung zu erzielen. Für die Zeitverwendung ist die Beachtung dieser drei Stücke allerdings sehr schwierig, doch sehr bedeutsam. Freilich, was gar zu viele Leute Koncentration des Unterrichts nennen, ist nur ein unnatürliches Gemengsel am Lesebuchstoffe. Ein lesenswerthes Schriftchen hierüber ist: Die Koncentration des Unterrichts in der Volksschule, Preisschrift von Albert Richter, Leipzig 1865.

Der tüchtigste Lehrer hat eine Vorbereitung auf seinen Unterricht nöthig und der tüchtige Lehrer wird sich auch vorbereiten. Was will ich heute oder morgen vornehmen und wie soll ich es betreiben? Diese Fragen sind augenscheinlich wichtig. In der That, kein Lehrer sollte seine Schule betreten, ohne zuvor die Gegenstände, die er behandeln möchte, erwogen, geordnet und die ganze Lektion gleichsam mit sich

selber, wenigstens kurz und übersichtlich abgehalten zu haben. Es handelt sich in der Volksschule nicht um rasche und glänzende, der Eitelkeit schmeichelnde Erfolge, sondern um gründliche Leistungen. Das Umherschwärmen von Stoff zu Stoff bewirkt keine soliden Kenntnisse. Die Vorbereitung bringt Klarheit, Ordnung, Sicherheit, Bestimmtheit, Angemessenheit des Lehrobjekts zur kindlichen Kraft und das rechte Maß, Leben und Wärme in das Lehrgeschäft. Zwar wird die Vorbereitung eine sehr verschiedene sein können und dürfen; bald wird sie den Lehrer mehr, bald weniger in Anspruch nehmen. Dies liegt in der Natur der Sache und in der Persönlichkeit. Wer sich nicht vorzubereiten pflegt, der fährt haüfig und leicht, wie man bei uns sagt, mit der Stange im Nebel herum. Wer nicht weiß, was er geben soll und will, der verschleudert ohne Widerrede eine Menge Zeit. Wie die Kraftlosigkeit, so ist auch die Zerfahrenheit und Breite eine Folge der Unsicherheit im Lehrstoff und Lehrgang, weil gewöhnlich die Vorbereitung gefehlt hat. Zur Lehrertreue gehört wesentlich die tägliche Vorbereitung auf die Schule.

Es gibt gewisse Geschäfte, wie die Durchsicht der Schönschriften, die Korrektur von Diktaten und Aufsäzen und anderes, welche eben so nöthig als widerwärtig sind. Es ist kein Zweifel, durch Besorgung solcher Arbeiten außerhalb der Lehrstunden wird viel Zeit für andere Zwecke erübrigt. Zu fordern, diese Geschäfte nur außerhalb der verordneten Lehrstunden zu bereinigen, ist der Theorie außerordentlich leicht und beliebt. Doch man sei ehrlich: Wird irgendwo ihre Forderung genau erfüllt? Zudem kann der Lehrer auch Zeit für solche Geschäfte in der Schule gewinnen, ohne die feste Ordnung und den Unterricht zu stören. Ich sage deßhalb vom Standpunkt der Erfahrung aus: Es ist vortheilhaft, schön und löblich, wenn der Lehrer solche Geschäfte gern außerhalb der Unterrichtszeit besorgt; allein sie lassen sich auch auf eine solche Zeit während der Schule verlegen, welche die Thätigkeit und Überwachung der Schüler bisweilen nicht im geringsten stört.

Keine Zeitverschleuderung ist das sogenannte Interstitium. Ein solches ist vielmehr, wenn eine Klasse drei oder vier Stunden nacheinander in der Schule anwesend sein muß, zur Erholung und Auffrischung für Lehrer und Schüler nothwendig. Durch dieses Interstitium wird das allzuhaüfige Hinauslaufen der Kinder abgeschnitten und unterdrückt und wenn auch noch ein Hinausfragen von einzelnen vorkommt, so ist es doch minder störend. Übrigens werde die schwache Viertelstunde, während welcher die Schüler vom Lehrer unmittelbar zu beaufsichtigen sind und wobei nicht für mehrere Klassen zugleich Interstitium eintreten darf, pünktlich eingehalten und nicht zu einer halben Stunde ausgedehnt.

Diese Aufsicht während des Interstitiums verhütet das ungebührliche Lärmen und Springen vor dem Schulgebaüde und sonstige Unarten der Schüler. Es gibt Leute, die bald aus Unverstand, bald aus purer Wunderlichkeit dieses Interstitium oder das Betragen der Schüler während desselben hart und bitter beurtheilen. Der Lehrer möge auf solche Schwachen Rücksicht nehmen.

Es gibt Fälle, die ebenfalls der Erwähnung bedürfen. Dieser und jener Lehrer hat vielleicht die Gewohnheit, aus dem Lehrsaale in sein Wohnzimmer etliche Male hinwegzugehen. Ohne dringende Noth soll und darf er dies nicht thun. Selbst in einer sonst geordneten Schule entsteht eine gewisse Unruhe, wenn der Lehrer gewohnheitsmäßig sich entfernt. Wohl kann der Lehrer zeitweise abgerufen werden, z. B. bei Leichenanzeigen, Erlaubnißeinholungen, Anfragen durch Erwachsene. Sobald jedoch der Schüler ein solches Abgehen Berufshalber als nur außerordentlich kennt, so benimmt er sich gewiß weit stiller und geordneter. Sodann geschieht es, daß Lehrer größere und stärkere Schüler nicht etwa ausnahmsweise, höchst selten, sondern öfters aus dem Schulzimmer hinwegschicken und sich von ihnen Privatgeschäfte besorgen lassen. Da müssen Mädchen der Frau Wasser holen, Holz tragen, im Garten hacken und jäten, Ausgänge machen; da müssen Knaben dem Unterlehrer die Kleider reinigen, die Stiefel wichsen und anderes. Der Lehrer gehört in der verordneten Zeit lediglich seiner Schule und die Kinder sind da zur Ausbildung ihres Geistes, zum Lernen. Wo ein Lehrer derartiges sich herauszunehmen die Sitte hat, wo er seiner Wirksamkeit und Verpflichtung in der Schule solchen Abbruch thut, da ist er von Amtswegen zu tadeln und zu ermahnen und jede Schonung, jedes Übersehen in dieser Rücksicht ist nicht entschuldbar. Eine andere — ich darf wohl sagen — gemeine Zeitverschwendung ist es, wenn ein Lehrer Angesichts seiner Schüler die Zeitung oder einen Romanen liest, an einem Briefe oder Aufsaze schreibt und die Kinder außer Acht läßt. Der Unterricht ist des Lehrers Haupt- und Amtsgeschäft. Jede wiederkehrende Nebenbeschäftigung des Lehrers während der Schulzeit ist eine sichtbare Untreue im Berufe, eine Verlezung seiner Pflicht, gibt der Jugend ein schlimmes Beispiel, erzeugt Unordnung, selbst Ungerechtigkeit in der Behandlung der Kinder und verdient darum ohne Rücksicht der Person die entschiedenste Rüge.

Daß ein Lehrer seine Pflicht kenne, wer möchte daran zweifeln? Allein das Wissen frommt erst dann, wenn ein edler, gewissenhafter Gebrauch davon gemacht wird. Lehrer, sei in allem, wozu Du Deine Schüler erziehen sollst, ein lauteres, nachahmenswerthes Muster! Um

Menschengunst mußt Du dabei nicht buhlen; denn diese gleicht einer Seifenblase, die schnell zerplazt.

A. Der Lektionsplan in der Volksschule.

Unter den Mitteln zur richtigen Zeitverwendung nimmt, wie bereits erwähnt worden, ein passender Lektionsplan eine der ersten Stellen ein. Oben I Bd. Seite 177 wurde ein Lehrplan für die Volksschule in allgemeiner Haltung dargelegt. Ein solcher bestimmt den Umfang des Unterrichtsstoffes und das etwaige Ziel, welches in jeder Klasse überhaupt erreicht werden soll. Die solide Entwerfung und Befolgung eines solchen Planes ist für das gedeihliche Fortschreiten des Unterrichts von größter Wichtigkeit, ist eine didaktische Nothwendigkeit. Die Lehrer in einer Gemeinde sollten das Einzelne näher ausarbeiten, sowohl die Stufen bestimmter für sich und ihre Verhältnisse abtheilen, als den besondern Stoff innerhalb dieser Abgrenzung angeben. Dadurch käme ein ausgezirkeltes Ebenmaß in die Zweige und Stufen des Unterrichts. Aber eine gleich unabweisliche Bedingung für die Ordnung im Schulhalten und für die Leistungen ist ein zweckmäßiger Stunden- oder Lektionsplan im engern Sinn. Er regelt die Eintheilung und Aufeinanderfolge des Lehrstoffes nach der verfügbaren Zeit, nach den täglichen Unterrichtsstunden. Auf ihn muß Unterricht und Selbstbeschäftigung, sowie überhaupt der ganze Organismus der Schulthätigkeit, muß die richtige Ordnung und Vertheilung der Lektionen gebaut werden. Der Stundenplan soll sodann sauber geschrieben aufgepappt und in der Schule aufgehängt sein. Ein tüchtiger Lehrer weiß ihn mit Festigkeit, mit musterhafter Treue und Pünktlichkeit auszuführen und einzuhalten. Die gute Schule ist gut organisirt selbst im Kleinen.

Einen wirklich brauchbaren Lektionsplan zu entwerfen, ist nicht so leicht. Wer die Entwerfung eines guten Lektionsplanes für leicht erklärt, der ist entweder ein pädagogischer Lehrmeister ersten Ranges, voll des klarsten Einblicks in das specielle Schulleben oder — ein oberflächlicher Stümper. Mancher Lektionsplan für Volksschulen erscheint auf dem Papiere sehr einfach und zweckmäßig; doch bei der Benüzung, bei der Ausführung entspricht er nicht. Diese Erfahrung wird eine haüfige sein.

Ein Stundenplan berücksichtigt zunächst die örtlichen Verhältnisse. Diese sind so verschiedener Art, daß sich ein allgemein passender anwendbarer Stundenplan schlechterdings nicht entwerfen läßt. Man denke an den Beginn des Unterrichts am frühen Morgen, an die gebraüchliche

Zeit der Werktaggottesdienste, an Holz- und Markttage mit verkürzter Schulzeit; es wird theils nur Vormittags, theils auch Nachmittags Schule gehalten. Es wechselt die auf den Schüler fallende wochentliche Lehrstundenzahl, in Deutschland von 12 bis 30. Im Sommer tritt auf dem Lande meist eine verminderte Schulzeit ein; dort kommen auf einen Schüler täglich 2, im Winter 5 oder 6 Unterrichtsstunden. Es gibt wiederum einen sogenannten Abtheilungsunterricht, der den Lehrer zu 30 bis 36 Wochenstunden verpflichtet, den Schüler nur zu 15 bis 20 (Halbtagsschulen). Dadurch wird die Klassifikation der Schule eine überaus abweichende. Am Mittwoch und Samstag oder am Dienstag und Donnerstag ist der Nachmittag gewöhnlich frei; an andern Orten ist Vor- und Nachmittags Schule, aber ein ganzer Tag in der Woche einmal frei. In Betracht solcher Umstände wären mehrere Duzend Muster von Lektionsplänen nothwendig, wenn alle Fälle in Betracht gezogen werden sollten, die einen bestimmenden Einfluß auf die Beschaffenheit eines Stundenplanes ausüben.

Je wichtiger ein Gegenstand an sich oder für die Bildungsstufe der betreffenden Schüler ist, desto mehr Zeit gebührt demselben. Ich erinnere an das Lesen in der Unterklasse, an das Schön- und Rechtschreiben in der Mittelklasse, an das Rechnen und an die Aufsazübungen der Oberklasse.

Jedem Unterrichtsfache werde diejenige Tageszeit eingeraümt, welche für die dabei anzuwendende Thätigkeit günstig ist. So wird nirgends die erste Schulstunde zum methodischen Singen gewählt werden. Die erste Morgenstunde oder die erste halbe Stunde, wo das Gemüth noch am ehesten gesammelt ist, fällt bei dem christlichen Charakter der Volksschule dem religiösen Unterrichte zu. Schon die Kinder sollen wahrnehmen, daß die Schule, daß der Lehrer einen ausgezeichneten Werth auf dieses Fach legt. Kein Lehrgegenstand darf aber länger als eine Stunde fortlaufend gelehrt werden, weil sonst die Theilnahme der Kinder schwindet und ihre Freude erschlafft. Es ist ein didaktischer Schnizer, der aus Gründen für die Sache schlechterdings vermieden werden sollte, zwei Stunden Religionsunterricht nach einander zu ertheilen.

Auf den Vormittag verlege man diejenigen Fächer, welche vorzugsweise das Denkvermögen der Schüler in Anspruch nehmen; Nachmittags passen diejenigen, welche eine gewisse mechanische Fertigkeit voraussezen oder zu erzielen suchen, wie Schreiben, Zeichnen, Singen. Für jüngere Schüler empfiehlt sich die Gliederung des Unterrichts in halbe Stunden. Die kleineren Kinder suchen in Spielen und sonstigen Beschäftigungen immer Abwechslung und sie sind auch wirklich physisch und psychisch

nicht im Stande, sich einer ernsteren Thätigkeit stundenlang hinzugeben. Dieser in der Kindesnatur begründeten Eigenthümlichkeit haben wir Lehrer in den beiden ersten Schuljahren pünktlich Rechnung zu tragen. Eine verständige Methodik und Schulpraxis muthet keinem Elementarschüler zu, eine volle Stunde sich mit demselben Lehrgegenstande zu beschäftigen. Kinder ermüden und werden unaufmerksam, wenn die Lektionen auf eine Stunde ausgedehnt werden.

Ist es zu vermeiden, so dürfen nicht zwei Stunden für denselben Lehrgegenstand auf den gleichen Tag fallen. Abwechslung erfrischt und belebt den Geist der Schüler und des Lehrers. Der durch den Geistlichen ertheilte Konfirmandenunterricht mag die Richtigkeit dieser Bemerkung nicht beeinträchtigen; es handelt sich hier vom Unterrichte des Schullehrers.

Der unmittelbare Unterricht und die stille Beschäftigung müssen in ungetheilten Schulen so geordnet werden, daß kein Lernkreis durch den andern gestört wird. Das Verhältniß zwischen unmittelbarem Unterricht und Übung ist stets auf's sorgfältigste in's Auge zu fassen.

Bei der Persönlichkeit der Lehrer kommt in Betracht ihre körperliche und geistige Kraft. Ein Lehrer sollte höchstens zu 30 Stunden in der Woche verpflichtet werden. Das Aufreibende des Volksschulunterrichts, das anstrengende Lehren mit Erfolg in starken Klassen ist noch nicht überall gehörig anerkannt. Ein Lehrer hat ein schweres Werk vor sich, eine Aufgabe, die ein Zusammenstreben aller seiner Kräfte verlangt.

Die Rücksicht, im Lektionsplan die Schulwoche in zwei einander entsprechende Hälften zu theilen und jeden Lehrgegenstand in den beiden Wochenhälften gleichmäßig wiederkehren zu lassen, so daß am Montag und Donnerstag je dieselben Lektionen vorkommen, ist nichts weniger als nothwendig, ist in sehr vielen Schulen lokaler Verhältnisse halber nicht einmal möglich.

An Gottes Segen ist alles gelegen! Darum gilt in jeder Volksschule der Grundsaz, daß sie mit einem kurzen Choralgesang und Gebet angefangen und mit Gebet geschlossen werden müsse.

Kein Fach darf unter einem Zuviel, keines unter einem Zuwenig leiden. Es wäre übrigens ganz pädagogisch, wenn die örtliche oder staatliche Schulbehörde in den zwei ersten Schuljahren einem Kinde wochentlich nur 16 bis 20 Stunden zutheilte. In den Mittelklassen stiege diese Zahl bis 24 und in den Oberklassen (mit Zeichnen, Geometrie, Turnen, Französisch) bis auf 30 wochentliche Lektionen. In welchem Maße sollen nun die einzelnen Fächer mit Zeit ausgestattet werden?

I. Unterklasse, 7= bis 9jährige Kinder.

1) Biblische Geschichte,	wochentlich	3 Std.	oder 2 Std.
Memoriren,	"	1½ "	" 1 "
2) Anschauungs=Unterricht und Erzählen . .	"	2½ "	" 2 "
3) Lesen, Schreiblesen .	"	4½ "	" 4 "
4) Schönschreiben . . . Rechtschreiben, Begründung des Sprachunterrichts	"	3 "	" 2 "
5) Rechnen, 6 × ¾ Stunden	"	4½ "	" 4 "
6) Singen	"	2 "	" 1 "
7) Kirchenzeit während der Schule	"	1 "	" — "
Zusammen		26 Std.	oder 20 Std.

Die Unterklasse hat zwei oder drei Jahrgänge Schüler. Im Sommer ist haüfig nur die Hälfte Unterrichtszeit, d. h. der Schüler hat täglich 2 Stunden Unterricht, der Lehrer aber 4; die Schüler erscheinen in Abtheilungen. Sind die Kleinen herkömmlicher Weise mehrere Stunden nach einander im Lehrsaale versammelt und ist die Witterung freundlich, der Boden trocken und der Plaz vor dem Schulhause passend, so mache der Lehrer mit ihnen oftmals ein erheiterndes Spiel. Mitunter sollen selbst einzelne Lektionen im schönen Freien ertheilt werden.

Das inhaltsschwere Wort „naturgemäße Schuleinrichtung und naturgemäßer Unterricht" wird durch die ererbte, ungeeignete, dem Lehrer eben aufgenöthigte Schuleinrichtung gar haüfig zu einer leeren Phrase. Die Sorge für die jugendliche Gesundheit und die Rücksicht auf die Lernlust der Kleinen ermuthige einmal — zunächst probweise — zu dem „kühnen" Schritt, den Elementarschüler täglich nur 3 Stunden an den Schultisch zu bannen. Ich bin überzeugt, die späteren Schulleistungen erleiden durch diese verständige Reform nicht die geringste Einbuße. Ich seze dabei voraus eine frische und tüchtige, anregende Lehrkraft, eine nicht übermäßige Schülerzahl und einen ganz geordneten Schulbesuch.

Ein passender Lektionsplan für das Winterhalbjahr vom 1 November bis 1 April oder von Martini bis Georgii ist folgender:

Zeit.	Montag.		Dienstag.		Mittwoch.		Donnerstag.		Freitag.		Samstag.	
8—9.	3/4 Biblische Geschichte 1/4 Memoriren		Biblische Geschichte Memoriren		Anschauungsunterricht Memoriren		Biblische Geschichte Memoriren		Biblische Geschichte Memoriren		Anschauungsunterricht Memoriren	
9—10.	Lesen Rechtschreib.	Rechtschreib. Lesen	Lesen Schr. Rechn.	Schr Rechn. Lesen	Lesen Rechtschreib.	Rechtschreib. Lesen	Lesen Schr. Rechn.	Schr. Rechn. Lesen	Rechnen. Rechtschreib.	Rechtschreib. Rechnen.	Lesen Rechtschreib.	Rechtschreib. Lesen
10—11.	Kopfrechnen Schönschr.	Schönschr. Kopfr.	Kopfrechnen Rechtschr.	Rechtschr. Kopfrechnen	Kopfr. Schönschr.	Schönschr. Kopfr.	Kopfr. Schönschr.	Schönschr. Kopfr.	Kirche.		Kopfr. Schönschr.	Schönschr. Kopfr.
1—2.	Anschauungsunterricht Lesen	Schr. Rechn.	Lesen Sprachaufg.	Sprachaufg. Lesen	—		Anschauungsunterricht Lesen	Sprachaufg.	Lesen Sprachaufg.	Sprachaufg. Lesen	—	
2—3.	Schr. Rechn. Singen	Lesen	Zeichnen auf die Tafel Singen		—		Sprachaufg Singen	Lesen	Zeichnen Singen		—	

Gemeinschaftlich gehen vor sich: Biblische Geschichte, je ³/₄ Stunden lang. Daran schließt sich das Memoriren, das Abhören der Memorirausgaben, eine Viertelstunde lang; gemeinschaftlich werden ferner ertheilt der Anschauungsunterricht, das Singen, das Zeichnen in Abtheilungen. Sonst hat, während der Lehrer eine Abtheilung unmittelbar unterrichtet, die andere eine Übung der Selbstbeschäftigung. Zum Durchsehen der gelieferten Arbeiten nehme er sich die nöthige Zeit. Die Entwerfung eines Lektionsplanes für eine verkürzte Schulzeit mit wochentlich 16 oder 18 Stunden ist darnach nicht besonders schwierig.

II. Mittelklasse, 9= bis 12jährige Kinder.

Das Stundenverhältniß der Lehrfächer ist folgendes:

1) Biblische Geschichte	3	Stunden
Lesen in einer biblischen Geschichte od. theilweise im neuen Testament .	1½	"
Memoriren mit Erklären	1½	"
2) Lesen im Schullesebuch mit Sprachlehre	4	"
3) Schönschreiben	2	"
Rechtschreiben	2	"
Aufsäze	2	"
4) Tafel= und Kopfrechnen	6	"
5) Weltkunde, naturgeschichtliche und vaterländische Bilder	2	"
6) Gesang	2	"
	26	Stunden.

III. Oberklasse, 12= bis 14jährige Schüler.

Stundenverhältniß. **A.**

1) Religion, Bibellesen mit Erklärung	3	Stunden
Memoriren	1	"
Geistlicher, Religionsunterricht . .	1	"
2) Lesen, Lesebuch, Gesangbuch . .	2½	"
3) Schreiben, Schönschreiben . . .	1	"
Rechtschreiben	2	"
Aufsaz	2	"
4) Rechnen	4	"
5) Weltkundliche Bilder, Lesebuch . .	4	"
6) Gesang	2	"
7) Zeichnen und Formenlehre . . .	2	"
8) Kirchenbesuch, Kinderlehre und Betstunde	1½	"
	26	Stunden.

B.

1) Religion. Religionsunterricht des Geistlichen 1 St. — Biblische Geschichte, Bibellesen, Perikopen 4½ St. — Memoriren mit Erklären 2 St. — Lesen im Gesangbuch 1 St. — Choralsingen, Kinderlieder 2 St. — 2) Weltkunde, Realien 4 St. — 3) Sprachunterricht, Aufsaz, Rechtschreiben, Grammatik 4 St. — 4) Rechnen, Kopf= und Tafelrechnen 5 St. — 5) Zeichnen, freiwillig 1 St. — 6) Kinderlehre, Kirche 1½ St. — Zusammen 26 St.

Lektionsplane für Oberklassen.

1) Für 11- bis 14jährige Schüler.

Stdn.	Montag.	Dienstag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samstag.
1.	Memoriren.	Biblische Geschichte mit Erklärung.	Biblische Geschichte mit Erklärung.	Memoriren.	Biblische Geschichte mit Erklärung.	Erklärung des sonnt. Evangeliums.
2.	Tafelrechnen.	Kopfrechnen.	Tafelrechnen.	Tafelrechnen.	Kopfrechnen.	Lesebuch. Aufsaz.
3.	Lesebuch. Aufsaz.	Religion des Geistlichen.	Lesebuch, Diktirt.	Lesebuch.	Kirche.	Rechtschreiben. Grammatik.
4.	Bibellesen.	Lesebuch.	Zeichnen.	Bibellesen.	Lesebuch.	Zeichnen.
5.	Schönschreiben.	Singen.	—	Schönschreiben.	Singen.	—

a) Eröffnung der Schule mit Choralgesang und Gebet vom Lehrer.

b) Kreise im Rechnen, Memoriren, Zeichnen.

c) Das Bibellesen Mittags erfolgt in den Psalmen, Propheten und apostolischen Briefen (didaktische, Lehrbücher).

2) Für eine Bürgerschule mit 12- bis 14jährigen Schülern, im Winterhalbjahr.

Stdn.	Montag.	Dienstag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samstag.
1.	Durchsicht der Hausarbeiten. Abhören des Liedes. Lesen im Gesangbuch.	Bibelerklärung. Altes Testament.	Geschichte.	Bibelerklärung. Altes Testament.	Abhören d. Sprüche. Lesen im Gesangb.	Perikop. Erklär.
2.	Aufsaz. Gram. Sprachunterricht.	Kopfrechnen.	Lesebuch, Gesch.	Naturgeschichte.	Aufsaz. Gram. Sprachunterricht.	Kopf- und Tafelrechnen.
3.	Tafelrechnen.	Lesebuch. Aufsaz.	Religionsunterricht des Geistlichen.	Tafelrechnen.	Kirche.	Diktirt, Aufs.
4.	Schön- oder Rechtschreiben.	Zeichnen mit Formenlehre.	—	Schön- oder Rechtschreiben.	Zeichnen mit Formenlehre.	—
5.	Geographie, Lesebuch. Method. Singen.	Rechtschreiben. Method. Singen.	—	Geographie, Lesebuch. Method. Singen.	Rechtschreiben. Method. Singen.	—

a) Mittwoch und Samstag von 1 bis 2 Uhr französisch für die betreffenden Schüler.

b) An den gleichen Tagen von 2 bis 3 Uhr Tafelrechnen oder Realien.

3) Lektionsplan im Sommerhalbjahr für eine Oberklasse.

Stdpl.	Montag.	Dienstag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samstag.
7—8	Lied memoriren. Lesen im Gesangbuch.	Bibelerklärung, Neues Test.	Geschichte.	Bibelerklärung, Neues Test.	Bibelerklärung, Neues Test.	Evangelium erklären.
8—9	Durchsicht der Hausarbeit. Aufsaz.	Naturgeschichte. Aufsaz.	Lesebuch. (geschichtl. Absch.)	Tafelrechnen.	Sprüche-Memor. Kopfrechnen.	Tafelrechnen.
9—10	Tafelrechnen.	Zeichnen.	Aufsaz und Diktirt.	Schönschreiben. (Stück ins Heft.)	Zeichnen oder Schönschreibübung.	Lesebuch, gramm. Aufsaz oder Diktat.
10—11	Geographie, Leseb. Method. Singen.	Kopfrechnen. Method. Singen.	Memoriren rep. Kirche.	Geographie, Leseb. Method. Singen.	Kirche.	Religionsunterricht des Geistlichen.

a) Sämtliche Schüler haben täglich 4 Stunden Unterricht, von 7 bis 11 Uhr.

b) Samstag von 10 bis 11 Uhr bei Verhinderung des Geistlichen — Naturlehre.

c) Nachmittags von 1 bis 2 Uhr die freiwilligen Fächer.

4) Lektionsplan für eine einklassige katholische Schule im Winterhalbjahr.

Stunden.	Montag.			Dienstag.			Mittwoch.			Donnerstag.			Freitag.			Samstag.		
	III.	II.	I.	III.	II.	I.	III.	II.	I.	III.	II.	I.	III.	II.	I.	III.	II.	I.
8—½9	Täglich Kirchenbesuch, Messe.																	
½9—9	Memoriren in Kreisen			Biblische Geschichte			Aufsaz		Lesen.	Rechtschreibübg. grammat. Aufg.		Kreislesen'	Memoriren			Biblische Geschichte		
9—10	Tafelrechnen		Abschreiben Buch, Tafel	Weltkunde		Ab- und Aufschr.	Tafelrechnen		Ab- und Aufschr.	Weltkunde		Ab- und Aufschr.	Tafelrechnen		Abschr., Fibel	Aufsaz		Lesen
10—11	Religionsunterr. d. Geistl.			Aufsaz	Lesen	Kopfr.	Lesen		Kopfr.	Aufsaz	Lesen	Kopfr.	Religionsunterr. d. Geistl.			Rechnen	Lesen	Kopfr.
12—1	Schönschreiben		Lesen u. Ansch.-Unterr.	Schönschreiben		Lesen	—			Schönschreiben		Lesen u. Ansch.-Unterr.	Schönschreiben		Lesen	—		
1—2	Lesen	Aufsaz	Zahlenschreiben	Kopfrechnen		Schönschreiben	—			Kopfrechnen		Schreib.	Lesen	Aufsaz	Zahlenschreiben	—		
2—3	Aufsaz	Kopfrechnen Singen		Diktirt Singen		Sprachaufgab.	—			Diktirt Singen		Sprach. Aufg	Aufsaz	Kopfrechnen Singen		—		

Bemerkung. I = 7—9jährige Schüler, II = 9—11jährige, III = 11—14jährige Schüler. Um 10 Uhr ein Interstitium.

B. Die Selbstbeschäftigungsstunden in der Volksschule.

I. Mittheilen und Üben, Auffassen eines Lehr- oder Lernstoffes und Anwenden desselben sind die beiden Akte im Lehren, die wesentlichen Theile eines guten Unterrichts. In jeder Schule muß den Übungen eine namhafte Zeit gewidmet werden; sie bedingen und begünstigen den Erfolg des Lernens. Ohne Verarbeitung wird wenigstens nicht recht gelernt.

Die Fertigkeiten, sowohl die mechanischen, als die geistigen, müssen nach meiner vollen Überzeugung viel tüchtiger in der Volksschule ausgebildet werden, als dies seither in der Regel geschah. Die Volksschule muß, wenn sie in der That für die späteren Jahre besser vorbereiten will, dem Können mehr Zeit und Kraft widmen, als dem üblichen, so oft nur unfruchtbaren Vordociren oder Mittheilen.

Die Hintansezung der Selbstthätigkeit und der beständigen Übung der Schüler findet sich nach meiner vielfachen Erfahrung bei weit mehr Lehrern, als man glaubt. Das Lehren, das Wortmachen im Übermaß wird sogar bei solchen angetroffen, welche immerhin praktische Einsicht und Treue im Schulhalten bethätigen. Alte und junge Lehrer, Geistliche und Schulmänner haben haüfig diesen Fehler: Statt der Frage — das Vorsprechen, statt der Erregung — das eigene verhallende Wort, statt der bedächtigen Hervorlockung der kindlichen Gedanken — das rasche Mittheilen ihrer Gedanken, statt der praktisch berechneten Übung, welche in die wahre Selbstthätigkeit hineinversezt, — oberflächlichen Vortrag; sie hören sich selber gerne sprechen. Nicht blos das Alter ist eigenliebig und schwazhaft; es gibt auch eine solche Jugend (= junge Lehrer).

Der tüchtige Lehrer wird für den Zweck haüfigerer Übung statt eines ausgedehnten Umfanges des Unterrichtsstoffes dessen innere Durchdringung und sicheres Können anstreben, um die Schüler selbstthätig und im Erlernten selbständiger zu machen oder um sie zur freien Verfügung des Gehörten, Gelernten, Gewonnenen zu bringen. Hierin liegt die Wurzel der Meisterschaft.

Die Übungen gliedern sich rücksichtlich des Orts, wo sie erfolgen, in die zwei Zweige:

a) Selbstbeschäftigung der Kinder in der Schule,
b) Beschäftigung der Kinder für die Schule zu Hause oder die Hausaufgaben.

Die Selbstbeschäftigung der Kinder in der Schule ist nothwendig und unumgänglich. Besteht die Schule aus mehreren Altersklassen und folglich aus verschiedenen Lernstufen, so vertheilt sich der unmittelbare Unterricht des Lehrers auf die vorhandenen Kreise (Lernkreise oder

Jahresabtheilungen). Wo nun der Lehrer nicht persönlich unterrichtet, da sind die Schüler durch eine Aufgabe für sich zu beschäftigen. Ohne Eingliederung von Selbstbeschäftigungen läßt sich schon bei zwei im Alter ungleichen Jahrgängen von Kindern kein guter Lektionsplan entwerfen.

Diese Selbstbeschäftigungen bezwecken: a) Eine methodisch fortgehende Bethätigung der Schüler, damit die Schulzeit zweckmäßig ausgefüllt werde; b) ein erlangtes Wissen ins Können überhaupt zu erheben; c) eine tüchtigere Einübung und specielle Anwendung des vernommenen Lernstoffes; d) die Erprobung, in wie weit der Schüler den Unterricht innerlich aufgefaßt, verstanden hat. Mit andern Worten: Das Kind soll arbeiten, das Gelehrte und das von ihm Gelernte gebrauchen lernen; der Unterricht soll befestigt und praktisch gefördert werden; die Übung soll darlegen, wie ein Begriffenes, in den Geist Aufgenommenes sich diesem zur Weiterzeugung eingeprägt hat. Der Vortrag eines Unterrichtsstoffes ist in Bezug aufs Lernen nur die halbe Arbeit; der Schüler muß aktiv werden. Derjenige Lehrer, welcher die Selbstbeschäftigungen seiner Abtheilungen zweckmäßig, methodisch leitet, erzielt thatsächlich entschieden bessere Unterrichtserfolge.

II. Wenn sich die Sache also verhält, so liegt es nahe, daß der Lehrer in den einzelnen Schulklassen sich nach dem geeigneten Stoff für solche Selbstbeschäftigung seiner Kinder während der Schulzeit umsehe, d. h. ihn thatsächlich benüze.

A. In der Unterklasse taugen zur Selbstbeschäftigung: 1) Schön- und Rechtschreibübungen, 2) Lesen, 3) leichte Rechnungsaufgaben, 4) Zeichnen, 5) Bildersehen und 6) Stäbchenlegen.

ad 1. Es werden angeschriebene Wörtchen und Säzchen von der Wandtafel oder Säze, Verschen und Sprüche aus der Fibel und dem Spruchbuche abgeschrieben. Für die Zwecke des Schönschreibens lassen sich einzelne Buchstaben vielfach auf die Schiefertafel oder auf das Papier machen, für die Zwecke des Rechtschreibens müssen passende sprachliche Aufgaben von den Kindern aufgeschrieben werden. Neben ausgewählten Fibelabschnitten sind die gelernten Sprüche von den 8—9jährigen Schülern nach und nach in fortlaufender Reihe ab- und aufzuschreiben.

ad 2. Obgleich es räthlich ist, daß der Lehrer selber wo möglich die Leseübungen vornimmt, weil nur dadurch ein pünktliches Lesen erzielt wird und matte, ungeschickte Nachzügler mit fortgezogen werden, so ist es doch häufig (z. B. bei ein- und zweiklassigen Schulen) geboten, die Schüler (Jahreskreise) unter Beaufsichtigung eines älteren, besseren Lesers mit Lesen zu beschäftigen. Fleißige Übung führt zur Gewandt-

heit. Das Eindringen in das Verständniß sezt die schnellste Überschau und Erfassung der Wortbilder voraus. Das Kreislesen bringt mehr Übung dem Einzelnen.

ad 3. Selbstdenken, Selbstübungen mit Zahlen sind äußerst bildend. Troz des Grundsazes, daß der erste Unterricht im Rechnen nur mündlich geschehe und immer in benannten Werthen, nicht in abstrakten Zahlen und daß eine reiche Abwechselung in der Benennung der Werthe eintrete, darf die Schule doch auch zu Selbstbeschäftigungen mit Zahlen greifen. Ziffern schreiben, Zahlen in einer geforderten Reihenfolge (vorwärts, rückwärts, sprungweise) niederzuschreiben, in der Stille Additions- und Subtraktionsexempel auszurechnen, gibt eine gute Grundlage zum fertigen Zählen und Rechnen. Solche Übungen sollten jeden Tag erfolgen; sie werden von manchen Lehrern hintangesezt, weil die Anfänge dieses Faches für Kinder schwierig und für den Lehrer unerquicklich sind. Auch mündliche Kopfrechnungsübungen können in Kreisen unter einem vorangeschrittenen Schüler vorgenommen werden.

ad 4. Leichte, einfache Figuren (Lineal-, Drei- und Vierecke, einzeln und in einander geschoben, Winkelmaß, Wegzeiger, Schiefertafel, Dachladen, Fensterform, Hammer, Sichel, Hut, Müze, Topf, Eichel, Blatt, Kirsche, Zwetschge 2c.) zeichnen die Kinder mit Lust. Frühzeitige Übung des Formensinnes, des Auges und der Hand hat einen großen Werth. Solche Anfänge sind, obgleich sie im allgemeinen sehr gering ausfallen, oft über Erwarten einflußreich. Zeichnungsübungen in der Elementarklasse begünstigen auch das Schönschreiben. (Nezzeichnen.)

ad 5. Das Bilderbetrachten (Bilder zur biblischen Geschichte, zum Anschauungsunterrichte, eine Sammlung von abgebildeten Geräthen, Thieren, Pflanzen, — Beschäftigungen der Menschen, Landschaftsbilder in den 4 Jahreszeiten) ist nicht blos eine Freude für kleine Schüler, sondern zugleich ein sehr bildendes Unterrichtsmoment. In der Elementarklasse können Kreise gebildet werden, denen solche aufgepappte Bildertafeln zum Anschauen — und Wechseln eingehändigt werden. Es wäre für diesen Zweck überaus wünschenswerth, daß überall gute Bilder in starker Anzahl in diese Klassen angeschafft würden. Leider können wenige Lehrer über ein solches Schulinventar verfügen.

ad 6. Das Stäbchenlegen ist bei uns ein noch ziemlich unbekanntes Spiel zur Selbstbeschäftigung. Nicht blos im Hause, sondern auch in der Volksschule verdient es die Anwendung. Es kann mit billigem und leicht einzurichtendem Material (glatte Hölzchen) ausgeführt werden. Die Übung des Auges ist sicher bedeutsam und wer die Übung der Hand etwa höher schäzt, möge bedenken, daß doch die Hand nicht bilden

kann, wenn das Auge nicht zuvor richtig angeschaut und aufgefaßt hat. Damit ist der eigentliche Werth dieser Spielgabe ausgesprochen; allein auch das Gedächtniß, der urtheilende Verstand und die schaffende Phantasie gehen nicht leer aus, weil der kleine Spieler, der Stäbchen legt, vergleichen, unterscheiden, nachdenken, behalten und neu bilden (zusammensezen) muß. Das Stäbchenlegen läßt außerordentlich manchfaltige Figurationen zu. Lehrern und Lehrerinnen an Kleinkinderschulen und Kindergärten, sowie den Lehrern an Elementarklassen ist diese unterhaltende und belehrende Beschäftigung zu einiger Berücksichtigung zu empfehlen. Auch das Mosaikspiel (Zusammensezungen aus farbigen Würfeln nach einem Musterblatte) freut die Kinder außerordentlich.

B. Mittelklassen. Hier können zur Anwendung kommen: 1) Schönschreibübungen, 2) Aufsazübungen, 3) Lesen, 4) Rechnen, 5) Memoriren, 6) Zeichnen, 7) Bildersehen.

ad 1. Das Schönschreiben als eine mechanische Fertigkeit erheischt in den Mittelklassen eine fast tägliche Übung; um Pünktlichkeit und Regelmäßigkeit in den Schriftformen zu erlangen, muß möglichst viel dafür geschehen. Diese Übung sollte freilich stets unter den Augen des Lehrers erfolgen. Unterrichtet er bei einer andern Abtheilung, so kann er doch rasch zu der schönschreibenden treten und die Federhaltung, so wie die Leistungen kontroliren.

ad 2. Bei diesen Übungen gilt es insbesondere — nulla dies sine linea. Eine feste Ordnung im Aufbau, nicht aber ein beliebiges Zugreifen nach Stoff bringt zu etwas Ordentlichem. Schon die Mittelklasse kann Duzende von passenden Übungen vornehmen, zum Theil grammatische Übungen (Wörteraufsuchen, Saznachahmungen), zum Theil kleine Erzählungen und Beschreibungen von Gegenständen, die im Wahrnehmungskreise der Jugend liegen. Der Anschluß ans Lesebuch oder überhaupt an einen vorgekommenen Stoff weist dem Lehrer allerlei Material zur Benüzung. Es will mir scheinen, als ob gerade in diesem Stücke unter den Lehrern eine große Verkennung, kein präciser Plan und bezüglich der Korrektur eine traurige Bequemlichkeit obwalte. Die Schule hat so oft und so andauernd als möglich die Gelegenheit zu schriftlichen Darstellungen zu geben und den Vorgang ebenso häufig zu veranlassen, als schulgemäß zu regeln, d. h. im Bereiche des sachlichen Unterrichts zu halten. Ein Blick auf den Lektionsplan verräth dem Kenner oftmals die berührte Verkennung.

ad 3. Leseübungen können in der Stille, laut oder von einem besseren Schüler geleitet vor sich gehen. Der Werth der ersteren Art ist ein sehr zweifelhafter. Manche Schüler erfordern in der Mittelklasse

eine größere Übung. Schlechte Leser in der Oberklasse sezen nicht allein das Bild ihrer Tüchtigkeit herab, sondern halten auch in andern Fächern störend auf. Schlechte Leser in der Oberklasse in ziemlicher Zahl bringen den Lehrer der Mittelklasse mit Recht in ein übles Licht und allzu billige Beurtheilung vieler solcher Leser oder gar das Übersehen, das Nichterkennen dieses Umstandes ist Schwäche und Unrecht.

ad 4. Wenn es beim Rechnen, diesem für Kinder schweren Lehrgegenstande, schon im Grunde fehlt, so kann in der Oberklasse kaum Genügendes geleistet werden. Es ist eine gegründete Ansicht, daß in den Mittelklassen mehr gerechnet werden müsse, um eine gründliche Fertigkeit in den Grundoperationen, Bruchlehre noch mit inbegriffen, herbeizuführen. Was ist von mehr wirklichem, praktischem Werth, ein bis zur untrüglichen Gewandtheit tüchtiges Einüben der Elemente im Rechnen bei allen Schülern oder ein Weittreiben in den Realien, womit man durch einzelne hergerichtete Schüler etwa bei Visitationen glänzen kann? Selbstbeschäftigung im Rechnen ist immerhin ein vortreffliches Mittel, die Leistungen tüchtiger zu gestalten. Nicht ein reales Vielwissen ist in den Mittelklassen anzustreben; es ist ein Firniß, der schnell erbleicht und die eigentlichen Lücken zeigen sich doch bald. Das Weittreiben verursacht, daß ein Theil der Schüler in den wesentlichsten Multiplikations- und Divisionsübungen zurückbleibt und gewöhnlich mit fremdem Kalbe pflügt.

ad 5. Übung des Gedächtnisses ist gar wichtig, weil dasselbe die Vorrathskammer des Geistes, der Gedanken ist. Manches Aufgespeicherte wird weiter zeugend, erregt eigene Gedanken. Memorirübungen innerhalb der Unterrichtszeit bringen allerdings leicht Unruhe, Lärmen hervor; in dem Sinne von Einlernen, Auswendiglernen gehören sie deßhalb nicht in die Schule. Doch sind sie in der Weise zuläßig, daß ein Schüler Memorirtes repetiren lassen kann.

ad 6. Es ist nicht rathsam, schon in der Mittelklasse einen methodischen Zeichnungsunterricht zu beginnen; doch kann (in Rücksicht auf den Papierverbrauch) auf die Schiefertafel gezeichnet werden. Der Lehrer zeichnet eine Figur auf die Wandtafel, die Kinder kopiren sie und derselbe findet Zeit, einer andern Abtheilung unmittelbaren Unterricht zu ertheilen. Die Erhaltung der Stille und der fortgesezten Thätigkeit der Schüler macht ihm keine besondere Schwierigkeit. Vorlagen zur Figurenauswahl für den Lehrer sind in Menge vorhanden, worunter viel Tüchtiges sich findet. Freilich — ist Raum in den Volksschulen? Wie sollen die Kinder in den engen und schmalen Subsellien zeichnen? Welche Schulen besizen Vorlegeblätter? Die Volksschule kann auch

da nur vorbereiten, der Fortbildungsschule, der Fachbildung nur etwas in die Hand arbeiten.

ad 7. Das Bildersehen ist nicht blos eine Erholung, es wird fast von selbst ein Lernen. Bilder geben Personen, Vorgängen, Thieren, Pflanzen, Landschaften eine lebendigere Ausprägung. In die Mittelklasse taugen: Naturgeschichte der drei Reiche, ein Bilderbuch für Kinder, 14 Tafeln; Thierbilder nach den Zonen geordnet von Specht, 11 Tafeln; die Bibel in Bildern von Schnorr von Karolsfeld, die von Herder in Freiburg, von Schreiber; der orbis pictus von Dr. Lauckhard; deutsches Giftbuch oder die giftigen und gefährlichen Pflanzen und Thiere von Schneider, 10 Sgr.; — Sammlung vaterländischer Fürsten u. dgl.

C. Oberklasse. Hier taugen in erster Linie: 1) Aufsäze, 2) Schönschreibübungen, 3) Zeichnen, 4) Rechnungsübungen; in zweiter Linie: 5) Lesen, d. h. Stilllesen einer Aufgabe, 6) Betrachten von Bilderwerken und Karten.

ad 1. Zu den Plagen der Lehrer und Schüler wird man die Aufsäze nicht mehr zählen, wenn diese in gerechter Würdigung emsiger und sachgemäßer betrieben werden. Daß es mit der Stilgewandtheit in unsern Volksschulen so sehr mangelhaft aussieht, hat freilich noch weitere Gründe. Wir müssen vorwärts gehen; die Zeit stellt höhere Anforderungen an die Volksschulen. Selbst der geringste Mann und die ärmste Magd kommen in Fälle, daß sie ihre Gedanken zu Papier bringen müssen. Religiöse Stoffe einzig oder doch in überwiegender Mehrheit zu Aufsäzen zu verwenden, ist, so sehr man dies auch neuestens wieder anrühmt, praktisch fehlerhaft. Schließen sich die Aufsäze an das Schullesebuch an, so trifft der Schüler hinlänglich Stoff zur Ausarbeitung. Der Lehrer hat hiebei durchweg die Aufgabe, in den Kindern ein lebhafteres Interesse für bessere Arbeiten zu erzeugen. Daß Klarheit, Ordnung und Zusammenhang der Gedanken und guter Ausdruck zu der Aufmerksamkeit auf den betreffenden Gegenstand hinzutreten müssen, ist — leicht gesagt. In der Volksschule können und dürfen die Aufsazübungen blos einen reproducirenden Charakter haben, nicht aber einen producirenden.

ad 2. Die Schönschreibübungen in der Oberklasse müssen einen soliden Inhalt verwerthen, reale Stoffe, Quittungen, Anzeigen, Briefe, Verschen. Früher wurde ein gar einseitiger Stoff bis zur Ermüdung der Schüler auf einzelne Bogen geschrieben. Die Schönschreibübungen hatten einen hervorragend mechanischen Charakter. Der Fortschritt der Methodik fordert nun bei schönen Schreibeformen einen bildenden, anziehenden, interessanten Lehr- und Übungsstoff und reinliche Schreibhefte. Die vorige Übung, wie der Realunterricht, tritt in den Bund mit dieser.

ad 3. Das Zeichnen verlangt eigentlich die unmittelbare Leitung und Beaufsichtigung des Lehrers. Zur Selbstbeschäftigung einer Abtheilung eignet es sich aber deßhalb vorzüglich, weil es viele Übung erfordert. Im Kopiren von Vorlagen, im Nachzeichnen eines aufgehängten großen Originals oder im Nachbilden einer angezeichneten Figur besteht diese Thätigkeit. Die Schwierigkeit des Zeichnens in vollen Schulklassen darf übrigens nicht unterschäzt werden.

ad 4. Das Tafelrechnen findet zweckmäßig in gleichartigen Kreisen statt. Als Selbstbeschäftigung in der Oberklasse erwähne ich es nur in so fern, als es die Schüler, die Kreise in Anspruch nimmt, während der Lehrer von Kreis zu Kreis tritt und die Auflösungsweise — laut an der Wandtafel — überwacht, so daß also ein Stillstand in der Schularbeit, in der Schülerthätigkeit möglichst verhindert wird.

ad 5 und 6. Das Durchsehen eines Lesestücks zum Zwecke tieferer Erfassung oder der nachfolgenden mündlichen oder schriftlichen Reproduktion, das Kartenlesen und das Bilderbetrachten heischen keine weitere Erörterung. Die Hauptsache des geographischen Unterrichts ist nicht der Vortrag, nicht die Zergliederung der Lesebuchabschnitte, sondern das Kartenlesen, das Kartenverständniß. Alles muß in der größten Ruhe vor sich gehen. Mit den beiden lezteren Übungen können Schülerhaüflein auf den Ruf des Lehrers wechseln. Von Bildersammlungen für Oberklassen sind rühmlich: Naturgeschichte der Thiere und Pflanzen, etwa 150 colorirte Bogen, Stuttgart bei Schreiber u. Schill; Bildnisse der deutschen Könige und Kaiser von Schneider, 4 fl. 40 kr.; Bernatz, Album des heiligen Landes, die Abbildungen im Buch der Welt, in der illustrirten Welt, in Meyers Universum; die Bildersammlung der Weltgemäldegalerie, Rottecks Bildergalerie, 150 Stahlstiche zur Geschichte. Der Mangel an solchen lehrreichen Bildersammlungen in den Schulbibliotheken legt bei reichlicheren Schulfondsmitteln auf eine beklagenswerthe Weise die unzweckmäßigen Anschaffungen von Werken dar, die man entweder gar nicht oder höchst selten benüzen kann und die in den Bücherkästen nur vergilben.

III. Darüber, daß sämtliche Selbstbeschäftigungen in der Schule mit dem mündlichen Unterricht im genauesten Zusammenhang zu stehen haben, werden kaum weitlaüfige Worte zu machen sein. Die Methodik muß geradezu alle Aufgaben verwerfen, welche nicht in die Kreise des Volksschulunterrichts fallen, welche nicht in Verbindung mit demselben stehen. Das Reden über Koncentration des Unterrichts klingt wie ein Spott auf die Vernachläßigung der Beziehung der einzelnen Lektionen auf einander, besonders des mündlichen Unterrichts und der Selbstbeschäftigungsübungen.

Um die Selbstbeschäftigungen der Schüler zweckmäßig einzurichten, hat der Lehrer etliches zu merken. Es ist schon gut geheißen worden, in einzelnen Fächern auf eine mündliche Lektion je eine gleichartige Selbstbeschäftigung folgen zu lassen. Die Praxis in der Volksschule nimmt davon nothgezwungen Umgang. Sonst aber darf beachtet werden:

a) Es ist nöthig, daß eine verhältnißmäßige und feste Zeit für diese Beschäftigungen in der Schule ausgeworfen werde, oder — es wird erfordert, daß der Lektionsplan, der stets streng befolgt, eingehalten werden muß, den Wechsel zwischen unmittelbarem Unterricht und der Selbstübung der Schüler entsprechend berücksichtige und festhalte.

b) Der Stoff bei der Selbstbeschäftigung muß mit dem Stoff des Vortrags so zu sagen parallel laufen; er muß derselbe sein, den der Schüler im Unterrichte vom Lehrer vernommen hat und nun durch Selbstthat in sich verarbeiten solle. Diese läßt im Geiste die fruchtbarsten Spuren zurück.

c) Es darf nicht weiter geschritten werden, bis die Arbeit der Schüler zeigt, daß der Unterricht in ihnen Wurzel geschlagen hat. Jede Schule hat freilich ihre Trägen, ihre Ungeschickten, ihre hartköpfigen Insassen; aber Schwache, Zurückgebliebene hat es besonders in den Schulklassen, wo der Lehrer sich gerne reden hört, wo er nicht unermüdet fragend anregt, nicht entwickelt, wo er vorplaudert und dann glaubt, jezt habe er seinen Unterricht vortrefflich gegeben. Der Schüler muß arbeiten, denken, üben. Welcher Lehrer brächte es nicht ungeachtet jener natürlichen Hemmnisse gern möglichst weit? In dem Interesse, welches ein Lehrer an einem Fache hat, in dem Eifer, womit er seine Schüler vorwärts führen möchte, liegt die Versuchung, zu eilen und zu übersehen, daß es den Lernenden an Klarheit und Sicherheit des Gelernten fehlt. Die gelieferten Übungen geben dem Lehrer Aufschluß, wie der behandelte Lehrgegenstand aufgefaßt und das Begriffene ein Können im Schüler geworden ist.

d) Denken lernt der Schüler am ehesten bei der selbstthätigen Verarbeitung eines realen, interessanten Stoffes. Je mehr derselbe zur Übung gemacht wird, desto besser bereitet der Schulunterricht fürs Leben vor. Der Lehrstoff soll demnach so ausgewählt, unter Umständen so beschränkt werden, daß er der Mehrheit nach durch Übung in der Schule und zu Hause noch besser angeeignet werden kann.

e) Man lehre nicht blos, was nur durch mancherlei Übung sicher erlernt werden kann (Orthographie, Grammatik und Aufsäze, Rechnen, Zeichnen, Singen). Der Volksschule geziemt nicht der ausschließlich theoretische, sondern der praktische Weg. Formelle Bildung

ist richtig die Bildung zu freier Selbstthätigkeit, ist Kraftbildung an gediegenem Material durch wirkliche Übung.

f) Auch wenn der Lehrer eine andere Abtheilung unterrichtet, muß sein Auge — einem aufmerksamen Wächter gleich — die sich selbstbeschäftigenden Schüler beobachten; er muß eine energische Disciplin handhaben. Namentlich darf das Abschreiben, dieser allgemein auftauchende Fehler, niemals geduldet werden. Die Abschreiber betrügen den Lehrer und noch mehr sich selber. Und doch gibt es Lehrer, welche denken, eine abgeschriebene ordentliche Arbeit sei bildender, als eine schlechte eigene. Aber in allem muß gelten: Selbst ist der Mann und auch die Selbständigkeit hat ihre Anfänge.

Bei allem darf man nicht vergessen, den Kindern Geschmack am Lernen, am Unterricht, am geistigen Arbeiten beizubringen. Es ist überaus wichtig, daß die Jugend freudig lerne, mit Lust sich übe, gerne sich beschäftige. Schularbeiten sollen mit innerer Betheiligung und Liebe ausgeführt werden. Wenn die Kinder sowohl in der Schule, als zu Hause für die Schulzwecke nicht mit Lust thätig sind, so rührt dies daher, daß der Lehrer ihnen zu viel auferlegt, daß er unpassende Aufgaben gibt, die nicht im Zusammenhang mit dem gehabten Unterricht stehen, daß er ihre Arbeiten nicht jedesmal kontrolirt und daß er — dies ist eine offenbare Taktlosigkeit — fast jede Arbeit tadelt und gering nennt. Ein Kind hat nicht die Gedanken und die Ausdrucksweise des Mannes.

Die zweckmäßige Einrichtung der Selbstbeschäftigung der Schüler verdient eine umsichtige Erwägung. Nur mechanische, oberflächliche Schulhalter erklären diese Schulthätigkeit für bedeutungslos.

C. Die Hausaufgaben für Volksschüler.

Hausaufgaben der Schule heißt man die zur Förderung des Schulunterrichts dem haüslichen Fleiße der Schüler übertragenen Thätigkeiten. Der Begriff ist auch schon also — gut und richtig — gegeben worden: Unter Hausaufgaben ist die durch den Hausfleiß der Schüler erzielte a) regelmäßige Vorbereitung auf den bevorstehenden Unterricht, b) die Befestigung und Ergänzung des genossenen Unterrichts, so wie c) eine für den Lernzweck unmittelbar erfolgende Arbeit des Schülers zu verstehen. Aufgaben sind überhaupt Aufforderungen zu einer bestimmten Leistung.

Erst in neuester Zeit sind die Hausaufgaben ein Gegenstand näherer Erörterungen unter den Lehrern geworden. Man kann eine ganze Reihe älterer Jahrgänge pädagogischer Zeitschriften durchblättern, ohne auf dieses gewiß nicht unwichtige Thema zu stoßen. In den lezten Jahren

dagegen begegnet man demselben haüfiger und selbst öffentliche Lehrerversammlungen haben „die haüslichen Arbeiten der Schüler" ihrer gemeinsamen Besprechung unterbreitet.

Schon die Volksschule des vorigen Jahrhunderts bediente sich, um ihre Wirksamkeit etwas zu steigern, der Hausaufgaben. Gehörten doch selbst damals in den Lateinschulen haüsliche Ausarbeitungen für die Schule zur Tagesordnung; denn Exponiren, Komponiren, Konversionen einschreiben, Präpariren, Verse machen und aufgegebene Abschnitte zu memoriren, — waren gewöhnliche Aufgaben für diese Schüler. Aus Erfahrung weiß man auch, daß solche Thätigkeit zu Hause auf die Bildung der Schüler meistens so einflußreich war, als der Schulunterricht selbst. Die alte Volksschule wendete allerdings die Hausaufgaben sehr einseitig an; sie betrafen das Lesen von Bibelkapiteln, das Auswendiglernen von Sprüchen und Liederversen, zeitweise das Vorzeigen einer Schönschrift und höchstens noch die Lösung einer Rechenaufgabe. Die neuere Schule hat sie auf weitere Stoffe und auf mehr Zeitbedarf ausgedehnt.

Im allgemeinen umfassen die haüslichen Arbeiten für die Schule die Vorbereitung auf den Unterricht überhaupt, also die vorherige Durchsicht eines Lehrstoffes, die Einprägung eines Stoffes und die Repetition von Gelerntem, die Erweiterung desselben, die selbständige Aufnahme von bestimmten, vorgegebenen Stoffen (Memoriren) und die Anfertigung bezeichneter schriftlichen Arbeiten. Im einzelnen müssen die Volksschüler Lesebuchstücke und Bibelkapitel lesen, Sprüche und Liederverse auswendig lernen, Schönschriften liefern, Wörter und Säzchen bilden, Diktirtes abschreiben, allerlei Aufsäzchen ausarbeiten, Rechenexempel lösen u. a.

Die Vortheile der Hausaufgaben liegen sehr nahe. a) Sie sind nämlich ein vortreffliches Übungs- und Bildungsmittel der Kraft des Schülers. Was ein Schüler selber thut, erringt, durchdenkt, prüft, bearbeitet, läßt in seinem Geiste die nachhaltigsten Spuren und Wirkungen zurück, sowohl in intellektueller, als in sittlicher Beziehung. Arbeit ist eine Nothwendigkeit und eine Ehre der menschlichen Natur. Sie veredelt den Menschen nicht nur; sie gibt ihm und andern zugleich den Maßstab für seinen Werth, für seine Tüchtigkeit. Alles passive Verhalten entbehrt der anregenden, intensiv fortzeugenden Kraft, erschlafft, lähmt. Die Hausaufgaben verschaffen den Schülern eine zweckmäßige Gelegenheit, ihre Fähigkeiten und Vermögen selbständig zu versuchen und anzuwenden und dadurch zu einer gewissen geistigen Unabhängigkeit zu gelangen. Unsere Volksschulen sollten überhaupt weit mehr Übungsschulen sein. Die selbstthätige Übung, die auch auf den Boden des Hauses verpflanzt werden darf, fördert einzig.

b) Die Hausaufgaben verlängern uneigentlich ausgedrückt die Schul- oder Unterrichtszeit und sind demnach ein Zeitgewinn, eine Zeitvermehrung für die Volksschule. Die Kürze der Schulzeit, namentlich Sommers auf dem Lande, ist ein vielfach beklagter Umstand. Schularbeiten, welche der Schüler zu Hause bewerkstelligt, Übungen und Wiederholungen des in der Schule Gelernten im elterlichen Hause ermöglichen und befördern das Vorwärtsgehen im Unterricht. Ein Theil der Übungen dessen, was die Schule gelehrt hat, darf unzweifelhaft dem haüslichen Fleiße zugewiesen werden.

c) Man kann sie sodann eine Erprobung des Unterrichts nennen; denn aus den Privatarbeiten kann der Lehrer wahrnehmen, ob der Schüler mit Aufmerksamkeit und Anstrengung gelernt und wie er den Unterricht aufgefaßt und sich desselben innerlich bemächtigt hat. So manche sich offenbarende Schwäche des Schülers, manches Mißverstandene, manche flüchtige und unrichtige Darstellung des Gelernten dürfte gerade den Lehrer zur Beschränkung und Sichtung seiner Lehrstoffe, zur Vereinfachung, Verdeutlichung und natürlicheren Gestaltung seiner Methode veranlassen. Auch diese Rückwirkung auf den Unterricht ist von Bedeutung.

d) Sie sind hierauf ein schäzenswerthes Mittel, das Band zwischen Schule und Haus fester zu schlingen, indem sie doch viele Eltern bewegen, nach den Schularbeiten ihrer Kinder zu sehen, ihnen bei der Anfertigung ihrer Schularbeiten vielleicht durch eine Andeutung, durch eine Belehrung behilflich zu sein und dadurch das Interesse mancher Väter, Mütter und älterer Geschwister für die Bestrebungen der Schule wecken und festhalten. Sie verbinden also die Schule mit dem Hause.

Kürzer kann man sagen: Durch die Hausaufgaben lernt der Schüler für sich arbeiten; sie rufen seine Selbstthätigkeit auf. Durch sie wird er in seinen Kenntnissen und Fertigkeiten gefördert; durch sie erstarkt er in seiner Willenskraft wie in der Einsicht. Durch sie erfährt der Lehrer, in wie weit das Verständniß und das Können beim einzelnen Schüler vorangeschritten ist.

Man gedenke insbesondere der Sommerschule auf dem Lande, wo gewöhnlich das Kind nur 2 Stunden Schulunterricht täglich hat. Nicht alle Kinder aber werden von ihren Angehörigen zweckmäßig und hinlänglich beschäftigt. Im Müßiggange liegen große sittliche Gefahren. Da muß jedes einfache Mittel ergriffen werden, welches die müßige Zeit des Kindes nach seinen Beschäftigungen (Hüten der Kleinen, des Hauses, des Tuches, des Viehes, — Stricken, Holz und Laub holen im Walde ꝛc.)

etwas geistanregend in Anspruch nimmt. Wechsel in der Thätigkeit ist auch Genuß.

Die Berechtigung der Schule, den Kindern Hausaufgaben zu geben, ist indeß bisweilen in Abrede gezogen worden. Das Kind gehöre nach der täglichen Schulzeit ausschließlich seiner Familie; die Schule habe gar keinen Arm in das Haus hinein; sie dürfe die etwaigen Familiengeschäfte der Kinder nicht durch befohlene Arbeiten für die Schule beschränken; sie dürfe der Jugend die ihrer Erholung gestattete Zeit nicht für sich wegnehmen. Es liegt immerhin einige Wahrheit darin. Dagegen erscheint es mehr gesucht, wenn schon geaüßert worden ist, ein Lehrer dürfe keine Schularbeiten zu Hause aufgeben, weil sie haüfig Lüge und Betrug, Hudelarbeiten und Schulversaümnisse veranlassen. Die vorhin hervorgehobenen Vortheile geben der Volksschule nicht nur moralisch die Befugniß, sondern legen ihr sogar die Pflicht auf, haüsliche Arbeiten für die Schulzwecke vom Kinde zu heischen. Da sie als Ergänzungen, Vervollständigungen und Erweiterungen des Schulunterrichts zu betrachten sind, welche die Fortschritte der Kinder unterstüzen und befördern, so liegen sie gleichsam schon im Schulorganismus. Dazu kommt, daß wohl fast alle achtbaren Eltern solche Aufgaben billigen und gerne sehen.

Auf der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Frankfurt a. M. 1857 sprach Lehrer Dr. Oppel gegen die haüslichen Aufgaben der Schule. Sein Schlußresultat lautete: Weg mit den Privatarbeiten! Er bekämpft die Vortheile im einzelnen, namentlich die Säze:

Privatarbeiten sind a) in unterrichtlicher Beziehung 1) eine Erleichterung für den Lehrer — wegen der Nachhilfe zu Hause, 2) eine Zeitersparniß, 3) eine Ergänzung und Erprobung des Unterrichts; b) in erziehlicher Hinsicht 4) eine Übung selbständiger Pflichterfüllung, 5) eine heilsame Regelung der Privatthätigkeit, 6) ein Schuzmittel gegen Müßiggang, Tändelei und schlechte Streiche. Er nennt die Privatarbeiten vielmehr: 1) eine Hemmung der körperlichen Ausbildung der Jugend zur Zeit ihres Wachsthumes; 2) ein Hinderniß der Erholung durch Spiel und geselliges Leben; 3) eine Quelle der meisten Strafen; 4) eine Ursache manchen Haders zwischen Schule und Haus; 5) eine Abhaltung von der Arbeit des Kindes für die Zwecke des Hauses; 6) eine Störung und Beeinträchtigung der Unterrichtsstunden in Folge der Korrektur und Durchsicht; 7) eine Klippe für die Moralität der Jugend; 8) eine Beschränkung des Schülers in seiner Lieblingsbeschäftigung und in der Entfaltung seiner Individualität; 9) eine Lähmung und Ertödtung der Lernfreudigkeit und der Lust an ernster geistiger Arbeit.

Obgleich er bei allen diesen Behauptungen manche richtige und höchst beachtenswerthe Bemerkungen macht, so ist seine Widerlegung und Beweisführung doch nicht objektiv haltbar. Solche Nachtheile erscheinen zwar in verschiedenen Fällen möglich, aber in der Wirklichkeit treffen sie nicht allgemein zu. Alles Vorgebrachte gilt nur gegen das Übermaß der Hausaufgaben und spricht keineswegs gegen deren absolute Unthunlichkeit. Man blicke diese Punkte sowohl einzeln, als in ihrer Gesamtheit ruhig an; findet ein Gegner dieser Anschauungsweise nicht alsbald das günstigste Feld zur Entkräftung, zur abwehrenden Beleuchtung? Scharfe Gegensäze haben auch mackelhafte Seiten.

Was den Stoff für solche Hausaufgaben betrifft, so können fast alle Gegenstände des Schulunterrichts dafür gewählt werden. Vorzüglich geeignet sind jedoch: a) in Elementar- und Mittelklassen: 1) Leseübungen, Einübung des Lesestoffes bis zur Geläufigkeit, 2) Schön- und Rechtschreibübungen, 3) grammatische Sprachübungen (Wörter- und Säzebilden), 4) Rechenübungen und 5) Memorirübungen religiöser Stoffe. b) In Oberklassen tritt hinzu: 6) der Aufsaz, 7) die Übung des Schülers, einen realen Stoff sich überhaupt eigen zu machen (nicht wörtlich zu memoriren) und in sein Verständniß tiefer einzudringen, 8) die Forderung, für den Unterricht Pflanzen oder Steinarten zu sammeln und in die Schulklasse mitzubringen. Das Zeichnen von Figuren zu Hause will ich mit Absicht übergehen.

Wenn man auch die Hausaufgaben, noch abgesehen von ihrem etwaigen Umfange, nicht regelmäßig Tag für Tag, sondern nur zeitweise, vielleicht wochentlich nur ein- oder zweimal zu Recht gelangen läßt, so leuchtet doch ein, wie sie als ein guter Same für die Jugendbildung taugen. Ungeschmälert gilt das alte Wort: Übung macht Meister.

Nun wollen wir die Bedingungen hören, unter welchen die haüslichen Arbeiten der Schüler ihren Zweck erreichen. Sollen sie nicht nachtheilig und verwerflich werden, so muß man sich vor allem

a) vor einem Zuviel, vor Übertreibung und Überladung hüten. Omne nimium vertitur in vitium. Die Aufgaben müssen sich leicht bewältigen lassen. Nicht wenige Kinder werden zu Hause von ihrer Familie hinlänglich beschäftigt; sie sollen aber auch ihre Freistunden haben. Ihre körperliche und geistige Entwickelung, ihre Gesundheit bedarf der Pflege und Schonung. Nur ein weises Maß haüslicher Aufgaben entleidet den Schülern die geistige Arbeit nicht. Mit umfassenden Aufgaben verbittert man den meisten Schülern ihre Muse- und Spielstunden, ihre Vakanzzeiten. Jede Aufgabe, die durch ihre Größe und Schwere auch sonst ordentliche und fleißige Schüler anwidert oder zu oberfläch-

lichen Leistungen verleitet, ist zu tadeln. Was eine Überladung und Unterdrückung des Geistigen genannt werden könnte, vermeide man. Daß nie etwas vom Kinde gefordert werde, was seine Kraft, seine geistige Sicht übersteigt, was es nicht mit Lust und Eifer, mit Frische und Treue zu leisten vermag, sollte sich wie von selbst verstehen. Also ein den Kräften der Schüler und ihrer verfügbaren Zeit angemessenes Maß von Arbeit zu Hause für die Schule muß eingehalten werden.

b) Sodann dürfen die Aufgaben nicht unzweckmäßig sein. Ihr Inhalt muß ihre Solidität beurkunden und es ist für unsere Volksschulen ganz praktisch, wenn Aufgaben nicht aus mehreren Lehrgegenständen zugleich genommen werden. Die Volksschule darf in dieser Rücksicht die Latein- oder Realschule nicht nachahmen. Selbst die Angehörigen der Schüler sollen an den Aufgaben merken, daß die geforderten Arbeiten passend und nüzlich seien. Die Strafaufgaben betreffend, darf man es billigen, daß dem trägen und flüchtigen Schüler anbefohlen wird, das richtig und schön abzuschreiben, was er im Unfleiß und mit sichtbarer Schaudelei hingesudelt hat.

c) Ebenso wenig darf der Lehrer die möglichen Störungen des Hauses unbeachtet lassen, welche etwa auf flüchtige und mangelhafte Leistungen der Schüler einwirken. Dieses und jenes Haus gewährt vielleicht zu Zeiten dem Schüler doch nicht immer die nöthige Muse, daß er eine recht befriedigende Arbeit zu Stande bringt. Bei Versaümnissen der Arbeit hizig und rücksichtslos zu strafen, macht den Lehrer oftmals ungerecht. Die wenigsten Verfehlungen dieser Art sind bei den Kindern Bosheitssünden. Wer Übertretungen nur mit Strenge und ohne Nachsicht rügt, der wird weder Vertrauen noch Liebe finden und sich so nicht selten den Weg zum Kopf und zum Herzen der Jugend verschließen. Bei einem Zwiespalt zwischen Schule und Haus, zwischen Lehrern und Eltern zieht in der Regel oder doch sehr leicht der Lehrer den Kürzeren. Ein Lehrer muß sich sogar nach solchen lokalen und persönlichen Verhältnissen richten. Die verzärtelten Kinder mancher Honoratioren machen ihm nicht selten den größten Verdruß.

d) Endlich darf es, wenn der Lehrer Aufgaben zu geben pflegt, wenn die Ertheilung von Hausaufgaben bei ihm Regel ist, an der Abhör und Durchsicht von seiner Seite nicht fehlen. Der Lehrer ist verpflichtet, die Arbeitskraft seiner Schüler kennen zu lernen; daraus folgt auch die genaue Kontrole der Hausaufgaben als nothwendig. Dies allein offenbart, wenn Kinder mit fremdem Kalbe pflügen (Rechnen, Aufsäzchen). Man kann darum schon sagen: Die haüslichen Arbeiten der Schüler erfordern sogar eine Methode,

welche die etwaigen Nachtheile (Unlust zum Arbeiten, Flüchtigkeit, Betrügerei) verhindert und der Schule die höchsten Vortheile sichert; demnach a) eine solche, die den Lerneifer der Schüler rege hält und ihnen zeigt, daß der Lehrer ihnen weder zu Vieles noch zu Schweres zumuthet; b) eine solche, die eine genügende Kontrole gestattet und die zu einer Würdigung der Arbeiten führt; c) eine solche Methode, welche, so weit dies eben angeht, das Haus von der Nothwendigkeit und Zweckmäßigkeit solcher Beschäftigung überzeugt, so daß die Eltern in derselben eine dem Hause gebotene Handreichung des Lehrers erblicken.

Auch die Fragen sind des Nachdenkens werth: Soll und darf der Lehrer einzelnen Schülern die haüslichen Arbeiten ganz erlassen? Soll er zugeben, daß außer der Schule mehrere Kinder zusammenarbeiten? Führt beides nicht zur Inconsequenz und Ungerechtigkeit? Die erste Frage bejaht sich in Ansehung kränklicher und schwach begabter Schüler; die zweite Frage möchte ich doch nicht schlechterdings verneinen, obgleich als Regel gelten dürfte, jedes Kind solle seine Aufgaben allein fertigen.

Noch eine Bemerkung scheint mir einen Plaz zu verdienen. Während Rechnungsaufgaben, Aufsäzchen und Abschriften von Diktaten mit realem Stoffe als Hausaufgaben von manchen Vätern gerne gesehen werden, sind die einseitigen, d. h. die haüfigen und starken Memoriraufgaben und die Präparationen für die biblischen Geschichtsstunden bei manchen Eltern in Mißkredit gekommen und Tadelsaüßerungen vielfach und scharf ausgesprochen worden. Solche Wahrnehmungen sollten die Lehrer zu einem klugen Takte, zu Maß und Vorsicht in beiderlei Beziehung bewegen.

Unter diesen Umständen und Voraussezungen läßt sich erklären: Die Hausarbeiten der Kinder für die Schule sind, richtig geleitet und mit pädagogischer Umsicht gegeben, ein ganz empfehlenswerthes Mittel zur Förderung des Schulzwecks. Ein Lehrer, der aus Bequemlichkeit, aus Gleichgiltigkeit und aus falscher Beurtheilung auf die haüsliche Thätigkeit seiner Schüler keine Ansprüche machte, ließe einen wesentlichen Faktor des Lernens, nämlich die haüsliche Übung unberücksichtigt.

Thesen: a) Die Schule soll sich bemühen, ihren Zweck möglichst innerhalb ihrer selbst zu erreichen; gleichwohl darf sie, um die Schüler zum selbständigen Nachdenken und Arbeiten anzuleiten, sie gehörig zu üben und die Eltern mit der Arbeit der Schule im Zusammenhang zu erhalten, die Stellung von Hausaufgaben nicht unterlassen. b) Mit der Forderung von Hausaufgaben betritt die Volksschule kein ihr fremdes Gebiet; sie kehrt vielmehr damit in ihre Heimat, das Haus, zurück, dessen Theilnahme an dem Unterrichtsgeschäfte sie wünscht und in An-

spruch nehmen darf. c) Die Hausaufgaben haben sich an das in der Schule Behandelte anzuschließen, dürfen das Durchschnittsmaß der Fähigkeiten der Schüler nicht übersteigen und zugleich nicht zu viele Zeit — etwa nur eine halbe bis eine Stunde — erfordern. d) Hausaufgaben können und sollen auf allen Stufen des Unterrichts und des schulpflichtigen Alters gegeben werden; davon auszunehmen sind nur die jüngsten Schüler während der ersten Monate des Schulbesuchs. Bei Mädchen ist zu bedenken, daß sie zu haüslichen Geschäften angehalten werden und weibliche Handarbeiten erlernen müssen. Die Hausaufgaben sollen deßhalb hauptsächlich auf schulfreie Tage und Nachmittage verlegt werden. e) Ein Vielerlei von Aufgaben ist zu vermeiden. Auf möglichst pünktliche Leistungen der Schüler ist zu bringen. Durchsicht und Korrektur der gelieferten Arbeiten ist wesentliches Erforderniß.

D. Das Schultagebuch.

Endlich ist in jeder Schulklasse ein Tagebuch aufzulegen, worein das Vorgekommene alsbald eingetragen wird. Jeder wackere Geschäftsmann hält ein Haus- und Arbeitsbuch zur Verzeichnung seiner Leistungen, seiner Ausstände und sonstiger Bemerkungen. Dies zeugt von verständiger Ordnung und Geschäftsführung. In der Volksschule darf ein ähnliches Schreibbuch nicht mangeln. Man nenne es nicht etwa eine aberwizige Erfindung der Bureaukratie, die für das Schulleben wenig tauge; es ist vielmehr ein Ausweis seiner Thätigkeit. Es lassen sich nun Tagebücher und Wochenbücher führen. Wochenbücher verschaffen aber schlechterdings keine genaue Übersicht, veranlassen unvollständige Einträge und geben gewöhnlich beim späteren Nachschlagen keine genügenden Aufschlüsse. Die Einträge sollen wahrheitsgetreu gemacht werden; sie erfolgen darum vom Lehrer und Geistlichen am besten nach jeder Lektion. Zeit und Mühe, die sie beanspruchen, sind kaum nennenswerth. Wer etwa möchte den regelmäßigen Eintrag nach jeder Lehrstunde mühsam finden? Solche Buchführung im Schulhaushalte ist gar nichts Gleichgiltiges. Wie der Lehrplan das Schulziel darstellt, das Schwankende im Material beseitigt, wenn er genauer ausgearbeitet ist und den Lehrer sicher fortleitet, so vergegenwärtigt ihm das Tagebuch den Termin und die Summe der behandelten Lehrstoffe. Die Schulthätigkeit des Lehrers tritt in einem pünktlich geführten Tagebuche beim Nachschlagen gleichsam fixirt, in anschaubarer, schnell erkennbarer Gestalt wieder vor das Auge des Lehrers und Inspektors. Auch specielle Aufzeichnungen, Erfahrungen an Schülern können und sollen Raum erhalten. Es ist schon vorgekommen, daß Lehrer ein pünktliches Tage-

buch geführt haben; die Schulinspektoren schrieben ihnen — der Gleichheit im Bezirk halber — ein lithographirtes Wochenbuch vor. Dies ist ein Vorgang, wobei die Form über den richtigen Inhalt siegt und die Selbständigkeit des Lehrers auf eine nicht rechtzufertigende Manier beengt wird. Ein Wochenbuch ist kein Diarium. Ein unpünktlich, unreinlich und fälschlich geführtes Schultagebuch hat ebenfalls einen schlechten Werth. Ein solider Lehrercharakter erröthet vor solchen Einträgen.

Wenn über die Forderung, ein Schultagebuch ordentlich und sauber zu führen, sogar die Lauge schalen Wizes und Spottes ausgegossen würde, so erschiene mir dies entweder überhaupt als Rechthaberei oder als Mangel am Verständniß der Sache. Ich glaube nicht, daß es viele solcher Leute gibt. Oder ist etwa ihr Geschäft so sehr mechanisch und Jahr aus Jahr ein so gewohnheits- und handwerksmäßig, daß sich das Aufzeichnen wirklich nicht lohnt? Für Oberklassen kenne ich den Werth eines Schultagebuches aus langer Erfahrung und ich möchte es nicht missen, nicht davon abgehen. Aus persönlichem und sachlichem Grunde stimme ich für ein Diarium.

Nachstehendes Schema dürfte Einfachheit und Zweckmäßigkeit vereinen. Das Tagebuch ist in Folio gebunden, etwa 6 Buch Schreibpapier stark; beide Seitenflächen werden von oben nach unten ganz hinüber in 6 oder 7 Fächer für die Tage (Sonntag bis Samstag) abgetheilt, oben aber stehen die Kolonnen für die Fächer (Lektionen). Die Lehrfächer werden auch ihrer Verwandtschaft nach zusammengestellt. Ich habe schon abgeschmackt planlose Schema, alles durcheinander oder unbegreiflich defekte, angetroffen. Der Raum, den die Mittel- und Oberklasse mit den Realien, der Weltkunde ausfüllt, wird in der Elementarklasse mit dem Stoff des Anschauungsunterrichts verzeichnet.

Erstes Schema.

1869. Monat: Juli.	Religion.		Lesen.		Schreiben.			Rechnen	Singen	Grammatik Sprachunt.	Weltkunde	Bemerkgn.
	Bibl. Gesch. oder Bibelerklär.	Memoriren	Bibel Gesangb.	Lesebuch	Aufsaz	Rechtschr.	Schönschr. oder Zeichnen					
Montag d. 6.	Luk. 15.	Katechismus 3. Haupt.	—	Nro. 9	Die Ernte	—	Ornament	Kapital gesucht	Choral: Nro. 5	Das Subjekt	China	Warnung vor Giftpflanzen

Zweites Schema.

Tag und Monat.	Religionsfächer.			Deutscher Sprachunterricht.					Realien.		Zeichnen und Formenlehre	Bemerkungen.
	Bibl. Gesch.	Memoriren	Singen	Lesen	Aufsaz	Rechtschr.	Schönschr.	Grammatik	Weltkunde	Rechnen		
Samstag d. 6. April.	Erklärung des sonntägl. Evangel.	—	Choral	Evangel.	—	—	—	Analyse etlicher Säze	—	Tafelrechnen Mult. Decim.	Messen des Dreiecks.	½ 11 Uhr Schulbesuch des Geistl.

4) Die Kleinkinderschule und der Kindergarten.

Kommt, laßt uns unsern Kindern leben!
Fröbel.

Unsere Volksschulen sind unvollständige Volksbildungsanstalten, wenn ihnen die geeignete Vor- und Nachschule, der Kindergarten und die Fortbildungsschule fehlt; erstere mit Kindern von etwa 4 bis 6 oder 7 Jahren, leztere für die Mädchen bis zum 16, für die Knaben wenigstens bis zum 18 Lebensjahre. Von beiden soll jezt die Rede werden.

Die Entstehung der Kleinkinderschulen oder wie man solche Anstalten zur Kinderaufnahme vor der Schulpflichtigkeit heißen mag, der Bewahranstalten, Warteschulen, Vorschulen, hat unstreitig eine sehr achtbare Quelle. Kinderfreundlichkeit und christliche Lebensauffassung und darnach pädagogische Einsicht hat sich aus ziehenden Gründen der kleinen Jugend, zunächst des armen, arbeitenden Volkes angenommen und dessen Kinder im Alter von 4 bis 6 oder 7 Jahren in entsprechende Aufsicht und Obhut zu nehmen veranlaßt gefunden. Was edle Frauen vor längerer Zeit — Luise Schepler, die Haushälterin des frommen Pfarrers Oberlin zu Waldbach im Steinthal der Vogesen anno 1779, die Fürstin Pauline von Lippe-Detmold 1802 u. a. — unternommen und gepflegt, wurde bald als sehr schäzbar anerkannt und allgemeiner eingeführt. Die Berechtigung dieser Anstalten, ihr Bestehen und umsichtsvolles Fortführen finde ich wirklich in sozialen Zuständen begründet.

Die Lebensverhältnisse der untern Stände sind für die sorgsame Erziehung der Kleinen meistens nicht recht günstig. Die ländliche Bevölkerung wird vom Betrieb der Ökonomie, die ärmere städtische Bevölkerung vom Erwerb des täglichen Brodes im Taglohn und in den Fabriken in Anspruch genommen. In nicht wenigen Familien ist darum die Aufsicht und die Sorge für die Kleinen keine tadelnsfreie; sogar kaum etwas ältere Geschwister überwachen (im Volksausdruck — hüten) sie, spielen mit ihnen oder auch nicht. Der Vater arbeitet; ermüdet gibt er sich gewöhnlich mit seinen Kindern nicht gerne ab. Die Mutter bringt ihr Hauswesen in Ordnung; vielfach von ihren Kleinen gestört äußert sich ihre Ungeduld oder Verstimmung auf die verschiedenste Weise. Wir haben wiederum Fälle, daß Kinder sich selber überlassen werden, daß sie manche Stunde wie heimatlos umherlaufen, daß sie in Umgebungen bleiben, die nicht fein zu loben sind. Wenn unter diesen Umständen der kindliche Geist seine Empfänglichkeit und Regsamkeit lange nicht auf eine erfreuliche Weise entfaltet, wenn er wie in Dämmerung,

Schlummer und Verschlossenheit zurückbleibt, so ist dies nicht sehr räthselhaft.

Bei den mittleren und höheren Ständen tritt ein ähnliches Verhältniß ein. Nicht allen Vätern dieser Stufe ist in der freien Zeit die angenehmste Gesellschaft und Erholung die bei ihren Kindern; ebenso widmen nicht alle Mütter ihre geschäftsfreien Stunden liebend ihren Kleinen. Gesellschaften und das Bewegen im vornehmen Ton hindert Vater und Mutter ebenfalls nicht selten an der weisen, treuen und rechten Kindererziehung. Eine Magd, Bonne genannt, die Bügel- und Nähmamsell oder selbst ein gewöhnlicher Bediente muß da und dort Erziehungsdienste leisten. Ich male aber solche traurigen, kläglichen Verhältnisse nicht aus.

Die erste Erziehung fällt naturgemäß der Mutter zu. Echte Mutterliebe und Muttertreue ist der wärmende Sonnenschein des Familienlebens für die Kinder. Der Schöpfer selbst hat die Mutter dazu bestimmt und befähigt, die erste leibliche und geistige Pflege des Kindes zu übernehmen und sie in der Hand zu behalten. Niemand erkennt wie sie die mancherlei Bedürfnisse des Kindes; sie legt es trocken und warm, wacht an seinem Bette, hält und wiegt es im Schoße und auf den Armen; sie herzt und liebkost ihr Kleines, lächelt ihm zu und erweckt sein Gegenlächeln; es erkennt die Mutter, schaut ihr ins lieberfüllte Auge und Antliz; sie kost und spricht mit ihm und erschließt dadurch allmälig sein Inneres und seine Sprache. Ja, es ist ein überaus liebliches Bild: Da sizt eine Mutter in ihrer Stube. In der Wiege schläft ihr Saügling sanft und ruhig. Er erwacht, schlägt die Aüglein auf und die Mutter greift lächelnd nach dem Kleinen, spricht mit ihm, hebt ihn auf die Arme, reicht ihm seine Nahrung. Oder: Da spielt ein Kind im Zimmer, im Garten; die Mutter tändelt einige Augenblicke mit; sie hält es in Aufsicht, damit ihm kein Unfall begegne. Das Kleine naht sich ihr, fragt oder bittet etwas, spielt wieder. Die Mutter scherzt vergnügt mit ihm, erzählt ihm etwas. Unverwandt blickt das Kind ins Mutterauge, aus dem ein stilles Glück ihm entgegenstrahlt. Doch ist dies in allen Familien also? Was eine wackere Mutter thut und vermag, das vollführt in der Regel keine gedingte Wärterin oder Hofmeisterin; vereinzelte Fälle anderer Art sind allerdings möglich, daß auch eine Magd mit inniger Herzlichkeit an einem Kinde hängt. Der Muttereinfluß auf die körperliche und seelische Entwickelung ist unbeschreiblich groß, ist höchst bedeutend und erkennbar. Auf dem Mutterschoße blizen die ersten Vorstellungen des Kindes auf, hier werden die ersten Gefühle wach geküßt, die ersten Begehrungen angefacht. Mutter-

schoß und Mutterauge und Mutterhand sind die erste und beste Erziehungsanstalt für den kleinen Menschen. Wie schön sagt doch Jean Paul: Ihr wollt recht stark geliebt sein, Weiber und recht lange und bis in den Tod; nun so seid Mütter eurer Kinder! Und wie köstlichsinnig lautet der Schlußvers in Vogl's Friedhofbesuch: Wie schlöß ein Raum so eng und klein die Liebe einer Mutter ein? Ein treues Mutterherz ist mehr als Gold; eine sorgsame, verständige und fromme Mutter in ihrem Arbeiten und Regen, in ihrer Liebe und Entsagung, in ihrer Aufopferung und Geduld gleicht einem Engel auf Erden. Doch auch manche Mutter stirbt, die ihr Kindlein nicht saügen und herzen kann und manche Mutter lebt, die ihre Pflicht nicht offen, treu und redlich ausübt und wo die Natur nicht zu ihrem Rechte kommt, da darf, da soll von der Erziehungsweisheit ein Ersazmittel gegeben werden; sonst entsteht für manche Kinder eine noch schlimmere Verkümmerung. Daß eine namhafte Zahl von Familien in der gegenwärtigen Zeit keine günstigen Momente für die Kindererziehung in den ersten sechs Lebensjahren aufweist, können wir schlechterdings nicht in Abrede ziehen.

Man dringt mehr und mehr auf eine naturgemäßere Erziehung; doch es hält unendlich schwer, eine solche allgemein zu verwirklichen. Noch gibt es Eltern und Lehrer, welche — wie dort durch Vernachläßigung, so hier durch ihre übertreibende, unverständige und unzweckmäßige Einwirkung die natürliche Entwickelung der Kinder hemmen und beschädigen oder eine gewisse Frühreife in intellektueller und moralischer Hinsicht anstreben und loben. Man will Früchte in der Zeit der Blüte; man will Blüten, ehe das Baümchen dazu erstarkt ist. Man lasse doch der körperlichen und geistigen Entwickelung die gehörige Ruhe und Zeit. Man würde es thöricht nennen, auf zarte Reiser der Obstbaumschule etwas erstarktere Ästchen oder gar Zweige mit gereiften Äpfeln zu sezen. Doch Kindern muthet man Dinge zu, die in ähnlichem Mißverhältniß zu ihrem Körper und Geiste stehen. Das ist ein gar haüfiger Schaden in der Erziehung unserer Tage.

Gegenwärtig spricht man mit Fug und Recht von **Kindergärten**. Früher nannte man die Institute für die Kinder dieses Alters Kleinkinderschulen, Bewahranstalten, Bewahrschulen. Die verschiedenen Namen, unter denen diese Anstalten für die körperliche und gemüthliche, für die sittliche und intellektuelle Pflege der Kleinen als Mithilfe des Hauses oder der Familienerziehung bis zum Alter der obligatorischen Schulpflichtigkeit thätig sind, sind zwar unwesentlich; doch bevorzuge ich auf Grund des Wesens und Zweckes dieser Anstalten den Namen Kindergarten. Das Wort Schule erinnert stets an ein absichtliches Lehren,

an einen absichtlich zu erringenden Unterrichtserfolg. Eine Schule hat zunächst einen unterrichtlichen Zweck, wenn sie auch den erziehlichen gleich stark ins Auge faßt. Der Kindergarten ist eine solche Anstalt, worin die Jugend von 4—7 Jahren durch Anschauungsübungen, Bewegungsspiele, Beschäftigung mit allerlei Spielgaben und leichten Arbeiten, durch Sprechen und Singen sich kindlich angemessen und frei bethätigen, ihre Glieder, Sinne und Kräfte üben und stärken soll. Lernschulen für dieses zarte Alter sind verfrüht, Lern- und Lehrabsichten in diesen Jahren muß man tadeln und ferne halten. Der Name Kindergarten, seit 25 Jahren in Mittel- und Norddeutschland üblich, bezeichnet Sache und Zweck am besten. Gleich den Blümchen und Stauden in einem Garten betrachte ich die Kinder im menschlichen Lebensgebiete. Auch gehört ein Garten wesentlich zu dieser Anstalt für kleine Kinder.

Gegner der Bewahranstalten und Kleinkinderschulen stützen sich darauf:

a) Dieselben richten die kleine Jugend ab; es ziehe in diese Anstalten unwillkürlich bald eine gewisse beengende und drängende Dressur ein. Es ist allerdings unnatürlich und eben so lächerlich als thöricht, wenn solche Kinder — auf Kommando und Zuspruch — ein Kompliment machen mit der Phrase: Ich empfehl' mich Ihnen! Es ist verfehlt, wenn man ihre kindliche Natürlichkeit und Naivetät auf eine altkluge Weise meistert, bügelt, dreht, bannt und modelt. Aber da läßt sich leicht das Richtige einleiten, das kindliche Leben und Treiben unversehrt bewahren. Solche Dressur kommt nicht auf Rechnung der Anstalt, sondern der sogenannten Kleinkinderlehrerin und der Vorstandschaft. Gute, richtig geleitete Kindergärten gewähren den Kindern in ihrer ersten Lebensperiode eine naturgemäße leibliche und innere Entwickelung und es zeigt die Erfahrung, daß dieselben von den Kleinen gerne besucht werden und diese sich wohl darin fühlen und diese Wahrnehmung ist auch ein Prüfstein ihrer Tauglichkeit.

b) Als Schule lehren diese Anstalten lesen, schreiben und rechnen und dies sei verfrüht. Ganz wahr; man verlange und dulde also solches nicht, untersage es als der kindlichen, leiblichen und geistigen Entwickelung schädlich. Die Unterweisung im Lesen, Schreiben, Rechnen überlasse man der eigentlichen Schule, der Lehr- und Lernschule. Wird der aufwachende Geist zu bald angestrengt, so geschieht es gewöhnlich zunächst auf Kosten des Leibes, der Sinne und des Denkens. Methodisches Lesenlehren, methodisches Buchstabenschreiben, methodisches Schulrechnen liefert in diesen Jahren niemals ein schäzbares Resultat. Troz aller Mühe

wird wenig genug erzielt und manches Kleine verspürt einen Widerwillen gegen solche Übungen, die überdies stark das Gehirn angreifen und abspannen. Freilich gibt es Eltern, die eben derartige Paradestücke von ihren Kinderlein erwarten, die dergleichen für löblich halten und darauf stolz sind. Diese Freude und dieses Streben der Alten, ihre Kleinen frühzeitig und vorzeitig schon mit allerlei Kenntnissen ausgerüstet zu sehen, zeugt von Eigenliebe und Thorheit. Die rechte Organisation, Leitung und Belehrung ist das Mittel gegen solchen Unsinn. Eine fehlerhafte Erziehung, Verzärtelung und Verwahrlosung, eine Verfrühung und Abrichtung im Gewöhnen und Lernen kommt in Familien mittlerer und höherer Stände ebenfalls vor, die auf Äußerlichkeiten zu halten pflegen. Diese Verirrung ist für eine gute und weise Erziehung aber nicht maßgebend. Hier können deßhalb die gut eingerichteten und richtig fortgeführten Kindergärten wohlthuend einwirken.

c) Man findet und nennt überhaupt die Erziehung der kleinen Kinder in öffentlichen Anstalten schädlich. Da sei zuviel Ausgeklügeltes, Berechnetes, in einem Geleise Fortgehendes. Dahinein müsse sich das Kind fügen. Alles Schulmäßige habe seine Einseitigkeiten und sein Einförmiges, habe etwas Treibhausartiges, das sich bald mehr oder weniger strafe. Kinder aus Kleinkinderschulen oder Kindergärten zeigen sich, sage man, in der folgenden Schule besonders unartig, unruhig oder lahm und matt. Es liegt nahe, daß diese schroffe Ansicht zu weit geht. Die Kinder besuchen blos 3 oder höchstens 4 Stunden des Tages den Kindergarten, etwa von ½10 bis ½12 Uhr und 2 bis 4 Uhr. Die Mutter oder Familienerziehung hat also immer noch Zeit genug, ihre Erziehungseinwirkung auf die treueste Weise zu bethätigen. Da läßt sich auch nicht mit Grund entgegnen, der Kindergarten verkürze die Kleinen in der Familienerziehung. Und ist denn jede Mutter im Stande, ihre Kinder so zu erziehen, wie es sein soll, geistbildend und gemüthlich? Wo gibt es eine Familie, welche ihre Kinder ohne fremde Beihilfe erzieht und im engen Kreise des Hauses, der Familie zu halten sucht? Keine Mutter kann alle Stunden des Tages ihren Kindern widmen; sie hat auch Pflichten als Hausfrau.

d) Gleich wankend wäre der Einwurf, des Kindes Herz sei so weich und zart; die Kindergärten entfremden die Kleinen der häuslichen Erziehung und Anhänglichkeit; die Kindergärtnerin erwerbe sich die Zuneigung, Anhänglichkeit und Liebe der Kinder. Allein davon hat die echte Eltern- und Geschwisterliebe keine Einbuße zu befürchten. Die kindliche Liebe hat verschiedene sonnige Strahlen, die sich nicht gegenseitig abschwächen und verdunkeln. Die Älteren, mit ihrem egoistischen

Zuge des Herzens, suchen hier Bedenken, die bei der zarten Jugend nicht zutreffen. Freut sich ein Kind auf den Besuch des Kindergartens, so freut es sich auch wieder auf das Zusammenkommen mit den Eltern und Geschwistern, die es freundlich und liebend empfangen. Ist dies nicht der Fall, so erscheint eben das haüsliche Leben nicht rechter Art. Dann ist der Kindergarten die Anstalt, die des Kindes Liebe nährt und anflammt.

e) Man hat ferner entgegnet, die Kleinkinderschulen seien eine pädagogische Erfindung unseres schulmeisternden Jahrhunderts; ihre Verhältnisse seien gemachte, künstliche; man solle doch die nörgelnde Schulmeisterei nicht auf alles ausdehnen, man solle ihr nicht Raum verschaffen, wo sie nicht hingehöre. Aber borgt denn der Kindergarten seine Einrichtung und Methode von der Volksschule? Will er die so köstliche Familienerziehung lockern und untergraben oder nur ergänzen und vervollständigen, beziehungsweise verbessern? Wollen die Kindergärten als ein Modeartikel auf feine Weise zur Schule vorbereiten, schulmäßig unterrichten und belehren? Man sagt wiederum, in den Kleinkinderschulen und Kindergärten werde zu viel gespielt und getändelt; man müsse nicht blos das Spiel, sondern auch die Arbeit, die nüzliche Beschäftigung zum Bewußtsein und zur Geltung bringen. Doch sind nicht auch Spiele für das Kind eine Arbeit? Ich lege endlich wenig Werth darauf, wenn man diese Anstalten Nothbehelfe, nothwendige, aber segensreiche Übel nennt. Ihre Einrichtung entscheidet über ihren Nuzen. Unvollkommenes findet sich überall; aus dem Unvollkommenen läßt sich das Bessere gestalten.

Ich möchte darnach sagen: Die Bewahranstalt oder schöner und richtiger ausgedrückt der Kindergarten soll ein Ersaz sein für mangelhafte und ungünstige haüsliche Erziehung und eine ersprießliche Abwechslung bringen auch in die bessere Familienerziehung der lieben Kleinen. Es gibt unerzogene, verzogene, ungezogene und gut gezogene Kinder. Für alle hat der Kindergarten eine berechtigte Stelle. Er bietet sich den Eltern zur Mitwirkung an, wenn diese nicht im Stande sind, ihren Kindern eine tüchtige erste Erziehung zu geben oder da, wo die Familien durch diese Anstalt ihrer Erziehungsweise überhaupt nachhelfen wollen. Kein Verehrer der Kindergärten leugnet, daß für das erste Lebensalter die Eltern und die liebenden älteren Geschwister, überhaupt die Elemente des geordneten Familienlebens die besten Erzieher sind, weil hier die Pflege und Zucht ihre Wurzeln hat. Aber im Hinblick auf Zustände, welche ein minder liebliches, minder geordnetes Familienleben darstellen, muß man die Erhaltung und Verbreitung der Kindergärten in Stadt

und Land aus allen Kräften empfehlen und fördern. Sind die Kleinen in einem Kindergarten nicht besser aufgehoben, bewacht und bewahrt, beschäftigt, als unter Dienstboten oder auf der Gasse? Ich bezeichne diese Anstalten auf Grund meiner Lebensanschauung für allgemein wünschenswerthe, ja beziehungsweise für allwärts nöthige, und einsichtige Gemeindevorstände werden sie auch mehr und mehr in's Leben rufen. Unserer Jugenderziehung muß man auf alle Weise aufhelfen, damit ein leiblich und sittlich kräftigeres, einsichtsvolleres, nachdenksameres, frömmeres und charakterfesteres Geschlecht nachwachse.

Der Bestand eines guten Kindergartens würde auch nach und nach die meisten Eltern veranlassen, ihre Kinder — namentlich die Mädchen — erst im 7 Lebensjahre der Lernschule zu übergeben, was ich im Hinblick auf die zarte Leiblichkeit der Kinder alles Ernstes anrathe und zur Verwirklichung empfehle (I Bd. pag. 173).

Soll ich den Zweck der Kindergärten in einem Resumé speziell zusammenfassen, so ist er: Dieselben wollen der naturgemäßen körperlichen und geistigen Entwickelung der Kinder, sowie der leiblichen und geistigen Bewahrung dienen; sie wollen der kleinen Jugend bieten, was ihr menschliches Wachsthum naturgemäß unterstützt und wollen vermindern und entfernen, was dasselbe beschädigt. Die Mutter soll das Kind erziehen und die Kindergärtnerin soll aussäen, was die Mutter nicht leistet; die Kindergärten sollen die Familienerziehung unterstützen, ergänzen und verbessern. Je gediegener diese Anstalten sind, je verständiger und sachgemäßer sie eingerichtet und besorgt werden, desto mehr treten sie dem Elternhaus an die Seite. Bei Kindern unter 6 oder 7 Jahren muß die Körperbildung, Körperkräftigung, die Pflege ihrer Jugendlust und Jugendeinfalt, das Gewährenlassen ihrer Munterkeit und ihres Spiel- oder Beschäftigungstriebes als eine Hauptsache gelten. Je mehr eine Kinderbewahranstalt eine Schule sein will, mit System und vorwärtsdrängender Kraft, eine förmliche anstrengende Lehr- und Unterrichtsanstalt mit Stundeneintheilung, mit methodischen Abwickelungen, desto tadelnswerther darf sie genannt werden. Gewöhnen und üben, in diesem Sinne lehren, darf der Kindergarten wohl. Das Kind lernt aufschauen, anschauen, aufmerken, denkend und angenehm spielen; es hört erzählen und lernt erzählen; es betrachtet Bildersammlungen und der Lehrer oder die Lehrerin spricht darüber mit ihm; es wird gewöhnt an die Ordnung des Kindergartens; es springt, hüpft, schaukelt mit inniger Lust; es scherzt und lacht mit seines Gleichen, es lernt etliche Liedchen singen und einige ganz kurze Gebete hersagen; es arbeitet in seiner Art, ruht und schläft mit Genossen seines Alters;

es gewinnt dieses Thun und Treiben lieb und in seinem Vorstellungskreise sprossen immer dichter allerlei Geistespflänzchen. „Das Kind springt im Garten, es begießt sein Beet, jätet, sieht nach; dort wird das Bau- und Legespiel eine halbe Stunde lang getrieben; dann einigen sich die Kleinen zum Singen, zum Reigentanze. Es ist ein gar lebendiges Treiben in dem Kindergarten, — ein gesunder Boden für die Erziehung des ersten Kindeslebens vom 4 bis 7 Lebensjahre."

Der Kindergarten ist eine Art von Erziehungsfamilie, ein freundliches Nebengemach zum Familienzimmer. Kindergärten sind mehr als Warte- und Kleinkinderschulen. Sie nehmen Kinder in Obhut und Pflege aus allen Ständen; sie öffnen ihre Thüren den Kleinen aller Klassen der Bevölkerung. Den Kindern armer Eltern reichen sie eine liebreiche, aufnehmende Hand; den Kindern mittlerer und höherer Stände schaffen sie einen gemeinsamen Boden zu kindlichen Spielen und Beschäftigungen; dem aufkeimenden jugendlichen Geiste geben sie eine gesunde Nahrung, Übung und Leitung. Wer könnte ihr Gegner sein?

Ein von den Ideen Pestalozzi's begeisterter und von Liebe für die Kinderwelt erglühender Mann, ein origineller, tiefsinnender Geist, wenn auch im Leben unbeholfen und im Benehmen etwas eckig, Friedrich Fröbel, hat für die vorliegende Angelegenheit eine gewaltige Reform angeregt und erzielt. Die Erwägung der Frage über die zweckmäßige Einrichtung der Bewahranstalten hat Fröbel (geb. 1782, gest. 1852, vid. I Bd. pag. 71, Keilhau in Thüringen 1817, Willisau in der Schweiz 1832, Blankenburg 1840, Marienbad) zur Begründung der Kindergärten geleitet. Ihm gebührt in dieser Hinsicht eine Bürgerkrone. Auf seinen Elementen und Schöpfungen müssen wir fußen. Die Kleinkinderbewahranstalten, welche schon vor Fröbel in Süddeutschland und im Elsaß entstanden waren, verdienen immerhin große Anerkennung, indem sie den Kleinen eine erziehliche Fürsorge widmeten, ob sie zu Hause dieselbe entbehrten oder genoßen. Die von Dr. Wichard Lange in Hamburg herausgegebenen, gesammelten pädagogischen Schriften Fröbels sind in dieser Richtung auf dem Gebiete des Schulwesens eine sehr beachtungswerthe Erscheinung, 3 Bde. 1862—1865, Preis 4 Thaler. Fröbel hat die naturgesezliche Entwickelung des kindlichen Lebens belauscht und die naturgemäßesten Mittel dazu, sowie die Geseze ihrer Verwerthung — in philosophischem Ausdruck und Stil — darzustellen versucht. Er sah zuerst Triebe, vor allem den Thätigkeitstrieb im Verein mit den Anschauungsthätigkeiten erwachen. Durch zweckmäßige Beschäftigung wollte er diese Triebe bildend entwickeln. Fröbel übersah dabei

nicht, daß auf der guten Familienerziehung das Heil des Menschen, des Einzelnen und einer Gesamtheit beruhe. In Betracht der Familienmängel aber sammelte er Kinder um sich mit dem Bestreben, für die angemessene Erziehung der Kleinen das Ideal eines heiteren Kinderkreises, Kindergartens zu schaffen. Der Freund des Kindergartens unterschätzt die Mutter- und Familienerziehung keineswegs; er will diese niemals überflüssig machen oder sie schwächen! Der Kindergarten ist nun Beihilfe der haüslichen Pflege, Wartung und Liebe. Das Zusammensein der Kinder mit Kindern gleichen Alters ist besonders bedeutsam. Die Erziehung eines Kindes abgesondert von Kindern ist niemals eine richtige Erziehung. Ein Kind lebt und spielt gerne mit Kindern. Da unterhalten sie sich traulich, gewöhnen sich an einander, lernen sich beschränken, und unterordnen; da wird Ordnung, Freundlichkeit, Nachgiebigkeit, Besonnenheit geübt. Im Zusammenleben des Kindes mit Kindern wird gleichsam das Familienleben ergänzt. Der gesunde Sinn der Kinder zeigt sich voller Leben und Lust zur Thätigkeit; im Kindergarten wird er auf die natürlichste Weise befriedigt. Daß die bureaukratische Weisheit und Gewalt die Kindergärten sogar einmal unterdrückt hat, läßt sich nur aus der falschen Anschauung und Beurtheilung erklären.

Fröbel ordnete und gestaltete für den Kindergarten insbesondere das Spiel als Bildungs- und Erziehungsmittel. Er sprach die Idee aus: Das Spiel des Kindes muß der Mittelpunkt seiner ersten Erziehung sein. Schon die Alten haben das Spiel als ein wichtiges Entwickelungsmittel betrachtet. Geistreiche Aussprüche kennen wir darüber von Aristoteles, Plato, Plutarch, Virgil, Quintilian, Agrikola. Neuere Schriftsteller haben seine fast vergessene und verkannte Bedeutung wieder aufgefrischt und vor Augen gelegt: Jean Paul in seiner Levana, Salzmann, Fröbel, Diesterweg, Dr. Stoi, Pilz, Köhler, Kolb, Hermann Wagner in seinem Spielbuche. Ich kann und will nicht sagen, daß Fröbel die Sache kindlich behandelt hat; aber daß er das Spiel neu und originell organisirte, bleibt sein Ruhm. Was er gegeben, das läßt sich umgestalten, erweitern oder vereinfachen, fortbilden. Fröbel beschränkte sich allerdings auf die Spiele im Kindergarten, wie seine Individualität denselben ideal anlegte. Wie die Konstruktion seines Kindergartens nicht frei ist von Künstlichkeit, so gilt dies Wort auch seinen Spielen. Im Spiel soll man mehr sehen, mehr erkennen, als was die Zuschauer gewöhnlich darin erblicken. Fröbel erfand neue Spiele und dichtete Liedchen dazu (Mutter- und Koselieder, neue Ausgabe 1866). Die Fröbelschen Spiele finde ich aber zum Theile recht unkindlich; die Ideen, welche Fröbel ausspricht, gibt er schwulstig, emphatisch und enthusiastisch, kaum

recht praktisch. Fröbelsche Spielmittel sind: 6 Bälle in verschiedenen Farben, Kugel, Walze, Würfel, Bauklötzchen; — Stäbchen zum Legen und Formenbilden (Formirungen mittelst Stäbchen, die durch Bohnen oder Erbsen verbunden werden). Das Kind will ferner arbeiten. Diese Seite beachtet der Kindergarten durch Flechten mit bunten Papierstreifen, durch Ausschneiden von geometrischen Zierfiguren aus starkem Papier, durch Falten größerer Papierstücke. Der Kindergarten hat seine Reigentänze, die durch Gesang begleitet werden; es werden Blumen begossen, Bohnen in die Erde gelegt (gesteckt) u. dgl. Ich erwähne hier zugleich als ein vorzügliches Spielmittel das Mosaikspiel, 36 verschieden gefärbte Würfel mit einer Mustervorlage für Figuren. Es gibt schon im Kindergarten Bewegungsspiele (gymnastische), Gesangspiele und besondere Denkspiele. Gymnastische oder Bewegungsspiele sind: Lauf- und Versteckspiele, Spring- und Hüpfspiele, Ringelspiele oder Kreisen, Zurollen, Ballwerfen und Klettern auf einer schiefen Leiter. Mit obigem Spiel- und Beschäftigungsmaterial soll das Kind stets denkend gestalten, zusammenfügen, verändern, Neues bilden. Mit dem Ausstechen, Falten, Flechten und Ausschneiden soll es sich ebenfalls geistig unterhalten und durch alle diese Spiele und Arbeiten, durch Gesang, durch Pflege von Blumen, durch Körperübungen will Fröbel die Gelegenheit schaffen, daß die leibliche und geistige Thätigkeit der Kinder geübt werde oder hervortrete. Durch den Kindergarten wollte Fröbel die Kinder in die Natur, in frische Luft und Sonnenschein, in den Garten und durch den Garten zu höherem Ziele (Selbst-, Welt- und Gotteinigung nannte er es) führen. Die Kinderschar im Kindergarten zu sehen in natürlicher, gemeinsamer Heiterkeit und Regungslust, wie sie — die Kleinen — springen, jauchzen, ordnen, sich benehmen, ist ein interessantes Beobachten für denkende Eltern und Lehrer. Solches Spielen wirkt als Zeitvertreib und kindliche Beschäftigung auf die Entwickelung der kindlichen Anlagen wirklich wohlthätig ein, wenn es nur gut geleitet wird. Deßhalb tritt es in den Kindergärten in den Vordergrund. Ist etwa zu viel Künstliches in dem Kindergarten, so muß man vereinfachen. Eine unbefangene Beurtheilung begrüßt in guten, nach nüchternen pädagogischen Grundsäzen geleiteten Kindergärten ein treffliches Mittel zur Erziehung, zur Hebung der Jugendbildung. Manche überschwengliche Erwartung (Umschwung in der Erziehung, Bildung der Mütter, Verminderung der Armut 2c.) konnten sie nicht erfüllen.

Lehrer Dr. Fölsing in Darmstadt und Direktor Lehrer Köhler in Gotha führen gegenwärtig am eifrigsten das Wort über Kindergärten. Sie sind Männer der Erfahrung und als solche die unermüdlichen

praktischen Vertreter dieser Angelegenheit, die — um einen treffenden Ausspruch von Dr. A. Meier in Lübeck zu gebrauchen — „dem ideenreichen Fröbel, dem hingebenden Middendorf, dem begeisterten Schulrath Dr. Karl Schmidt †, der opferfreudigen Frau von Marenholtz, der Frau Morgenstern, ihr Entstehen und ihr Wachsthum dankt." Auch Theodor Hoffmann in Hamburg und der † Diesterweg in Berlin gehören unter die Förderer derselben im Norden. Die Schriften von Fölsing und Köhler müssen zu Rathe gezogen werden, wenn man zweckmäßige Kindergärten einrichten und leiten will. Dr. Meier sagt ganz in meinem Sinne: „Keiner kann als ein urtheilsfähiger Richter in dieser Sache auftreten, der die Schriften von Fröbel, Fölsing und Köhler und die der Frau von Marenholtz nicht studirt hat." Sachverständige und erprobte Ansichten muß man hören, kennen, erwägen; modificiren läßt sich dann immerhin.

Die Organisation der Kindergärten ist durch allerlei äußere Umstände bedingt. Kindergärten in größeren Städten, mit reicheren Mitteln und energischen Freunden, in Städtchen und in Dorfgemeinden, deren zähes Sparsystem bekannt ist, werden stets verschieden eingerichtet werden. Vor allen Dingen soll der Kindergarten weder Luxusanstalt, noch Abrichtungsinstitut sein. Glänzende Spielsachen, theure Bilderbücher, ein flott ausgestatteter Kindersaal sind keine wesentlichen Nothwendigkeiten. Die naturgemäße Entwickelung, Erziehung und Kräftigung der Kinder, das Einführen derselben in die Natur, ihre zweckmäßige Beschäftigung und gute, denkbildende und unterhaltende Spiele hiefür, das muß man zunächst im Auge behalten. Dressiren zu Komplimenten, zu höflichen Phrasen, Laufen am Seile durch die Straßen, das erzwungene, abgemessene Stillesizen und andere Dinge sind gar wenig empfehlenswerth. Kindliche Fröhlichkeit und Herzensinnigkeit gedeiht nicht am kalten Gängelbande. Dagegen muß ein Kindergarten besizen:

Ein helles, freundliches Lokal, d. h. ein Spielzimmer mit zwei Nebenzimmern zum etwaigen Schlafen für einzelne Ermattete und zum Reinigen; ein Gartenraum neben dem Hause, dessen einer Theil mit Sand bedeckt ist, zum Tummeln und Laufen, während der zweite Theil Baüme und etliche Gebüsche zeigt, die dritte Abtheilung aber eine entsprechend große, bedeckte, seitlich offene Halle, eine Art Wirthschafts-Gartenhaus, bildet. Eine Kleinkinderbewahranstalt ohne Garten, ohne Baüme und Hecken, ist stets ein mangelhaftes Ding. Kinder in diesem Alter müssen, so oft es die Witterung gestattet, frische Luft und Sonnenlicht einathmen, nicht Stubenluft und enge Gassenluft. Natur, Natur, du bist ein Lebensquell; du kräftigst Leib und Geist und jedes

Alter! Sodann bedarf der Kindergarten eine reiche Anzahl Spielzeug, wie Wägelein, Kärren, Schaukeln, hölzerne Reitpferde, Baukästchen, hölzerne Flinten, Degen, Puppen, Küchengeschirre, kleine Rechen und hölzerne Schaufeln zum Spielen im Sande, Bälle, Kugeln, Bilder, kleine Hausgeräthe, Seile, Stäbe und ähnliche Stücke.

Die Kinder dürfen in der Regel nicht mehr als 4 Stunden täglich im Kindergarten bleiben, um sie der Familie, der Mutter nicht zu lange zu entziehen und um nicht durch die Einwirkung im Kindergarten eine noch unentwickelte Knospe zu einer matten, duftarmen Blüte gewaltsam oder verkünstelt zu treiben. Die Kindergärten dürfen ebenso wenig überfüllt sein. Mehr als 40 Kleine gleichzeitig können nach ihrer Individualität kaum richtig behandelt und beschäftigt werden.

Die Kindergärtnerin (Lehrerin, Wartefrau) sei freundlich, gemüthlich, ohne sichtbares körperliches Gebrechen, eine Kinderfreundin. Die früheste Kinderzeit gibt sich weit lieber und unbefangener Frauen hin als Männern und benimmt sich in der Regel unter der Obhut jener weit heiterer, als unter den Händen der — Lehrer. Eine Kindergärtnerin muß die Kleinen milde und freundlich behandeln, anziehen, unterhalten; sie muß sich heiter regen und bewegen, muß herzlich sprechen, erzählen können. Ein erziehlicher Takt muß an ihr wahrnehmbar sein. Nicht jedes Frauenzimmer ist geschickt, eine solche Anstalt zu leiten, zu beleben, in Kredit und Flor zu erhalten. Griesgrämige, mürrische Personen taugen namentlich nicht; sie verdüstern den heitern Himmel des Kinderparadieses. Ich stimme also für ein weibliches Personal, weil es vorzugsweise befähigt ist, zu erziehen. Auch muß die Kindergärtnerin pekuniär so gestellt werden, daß ihr Beruf, ihr Tagewerk sie freut. Daß eine männliche, verständige und sachkundige Obwacht von Zeit zu Zeit nachsehe, ist ganz angemessen. Die planfeste männliche Leitung, die das Objektive und Subjektive zu sondern weiß und die weibliche tüchtige Ausführung ergänzen sich dabei. Es übersteigt die Kraft der weiblichen Natur, die Direktion und alle Arbeiten einer solchen Anstalt allein genügend und richtig auszuführen. Die Aufsicht muß sich auch über die Literatur, über die Verbesserungen in den renommirten Anstalten auf dem Laufenden erhalten, die Anschauungsmittel, Spiele, Liedchen und ihre Einübung, beziehungsweise ihren Gebrauch mitberathen. Die treue, gemüthliche Thätigkeit wohl vorbereiteter Erzieherinnen und die Mitwirkung tauglicher Lehrkräfte der Lernschulen hebe ich als sehr beherzigungswerthe Umstände hervor.

Sodann ist die Ausbildung tüchtiger Kindergärtnerinnen eine Grundbedingung zur Herstellung musterhafter Kindergärten. Es genügt

nicht, irgend eine — von diesem oder jenem Ortsmagnaten empfohlene — Frauensperson in den Kinderkreis zu stellen und Kindergärtnerin zu heißen. Der Beruf einer Kindergärtnerin ist wichtig und schwer zugleich. Sie muß Erziehungsgeschick, Ausdauer, Milde und Geduld, Freundlichkeit, Sinn für Ordnung und Regsamkeit haben und bethätigen. Ein sachkundiger Lehrer muß sie einleiten und der Besuch eines Kindergartens (Darmstadt, Gotha, Stuttgart) durch die Kindergärtnerin ist vor ihrem Amtsantritt zu bewerkstelligen.

Wer sich für die Anstalt interessirt, dem steht zu jeder Stunde der Eintritt in sie offen; darum keine öffentlichen Prüfungen vor den Augen der Väter, Mütter und Verwandten. Prüfungen verleiten zur Parademacherei, zur Abrichtung.

Man hat schon die Frage aufgeworfen, ob die Kinder zur Lehrerin, zur Gärtnerin Mutter, zum Lehrer Vater sagen sollen. Ich verneine diese sonderbare Frage.

Man hat in verschiedenen Gemeinden Kindergärten (und Fortbildungsschulen) eingerichtet und äußert sich wohl mit Behagen darüber. Aber wie, wenn sie mit der bestehenden Werktagsschule lediglich in keiner Verbindung stehen? Zeugt es von Weisheit, wenn in die Kommission über den Kindergarten kein Lehrer der Gemeindeschulen berufen wird? Die Schulanstalten in einer Gemeinde müssen einem einheitlichen Garten gleichen. Wo ein Stücklein dort, ein anderes da liegt, je losgerissen und getrennt von einander und wo die eigentlichen Fachmänner nicht zur Mitberathung gezogen werden, da macht sich nicht das rechte Princip einer zusammenwirkenden Erziehung und Jugendbildung geltend. Daß die Einrichtung des Kindergartens mit der nachfolgenden Schule sich verbinde, darf als wünschenswerth bezeichnet werden. Da Kindergarten und Schule Bildungsstätten sind für die Jugend, welche dem Hause erziehlich mithelfen von der Zeit an und für Verhältnisse, wo fremde Mitwirkung nüzlich ist, so soll auch der Kindergarten ein organisches Glied in der Erziehung sein und durch amtliche und pädagogische Fürsorge (Rath, Eltern, Lehrer und Gärtnerin) mit der öffentlichen Schule verknüpft erscheinen, nicht damit er blos von Privaten zu ihrem Auskommen unternommen werde. Ich bekämpfe es, wenn der Kindergarten principiell eine isolirte Selbständigkeit einnimmt und befürworte, daß — wenn anders möglich — dieselbe Lehrkraft auch im Unterricht der nächsten Altersstufe (7—8 Lebensjahr) thätig ist.

Hier und dort dürfte bisweilen die Frage praktisch werden, ob in paritätischen Gemeinden ein beiden Konfessionen, Evangelischen und Katholiken gemeinschaftlicher Kindergarten möglich und

räthlich sei. Wo der wahre Begriff und das eigentliche Wesen des Kindergartens festgehalten wird, da kann und darf man nicht anders, als die Frage bejahen. Wo dagegen die engherzige konfessionelle Anschauung das Wort führt und die Entscheidung geben könnte, eine Ansicht, die etwa behauptet, schon eine solche Anstalt müßte konfessionell sein, die Kleinen müßten den englischen Gruß beten lernen oder müßten die etlichen biblischen Geschichten in lutherischer Bibelsprache anhören und anderes, da fehlt der Boden der Verständigung. Namentlich was das Beten betrifft, muß man bedenken, daß nicht todte Form und Gewöhnung das Gemüth erbaut, sondern der erst später erwachende, denkende und fühlende Geist, das gottselige Bewußtsein. Ein Zuviel und solche mechanische religiöse Pflege benachtheiligt das Aufbrechen des göttlichen Sinnes im Kinde gar haüfig, indem das Gelernte im Denk- und Gefühlsvermögen dieser Entwickelungsstufe nicht lebendig wird. Darum Maß und Nüchternheit und nicht blinden Eifer! Den Kindergarten etwa irreligiös oder konfessionslos nennen, wenn er keine Bibelsprüche, Gesangbuchverse, Mariengebete und dergleichen einübt, heißt nicht auf psychologischem und pädagogischem Boden stehen. Die Basis einer gesunden gemeinschaftlichen Durchführung ist, indem sie schon der Begriff und Charakter des echten Kindergartens nahe legt, leicht zu finden und leicht festzuhalten.

Ich halte es nicht für nöthig, die Kindergärten gegenüber den früheren Kleinkinderschulen noch viel zu vertheidigen. Bei guter Einrichtung sprechen sie für sich selber. Warum werden jezt überall Kindergärten angelegt, wo sie einen kundigen Fürsprecher finden? Das ist das beste Zeugniß dafür, daß dieselben ein Glied einer guten Schulorganisation sind. Ich bin **für** Kindergärten; denn es muß dahin kommen, daß die Erziehung von Jugend auf immer allgemeiner als eine höchst bedeutsame Aufgabe der Menschen erkannt wird. Dies liegt im Geiste des Christenthums und darum: Kommt, laßt uns auch den Kindern leben!

Schriften: 1) Dr. J. Fölsing, Lehrer in Darmstadt, zur Reform der Kleinkinderschule. 1866. 2) Köhler in Gotha, Schmidt und Seidel in Weimar, Kindergarten, Bewahranstalt und Elementarklasse. Zeitschrift in Monatsheften, Preis 1⅓ Thaler, Weimar. Jahrgang 1868 ist der IX. 3) Köhler, Bewegungsspiele (255) des Kindergartens 1866, Preis 1 Thaler; von demselben Verfasser: Das Fröbelsche Faltblatt, 66 Abbildungen; das Fröbelsche Flechtblatt, 83 Abbildungen. 4) Kindergärten, ein Bedürfniß der Gegenwart. Von G. Wiedemann, Lehrer in Dillingen, München 1868. 5) Der Kindergarten in seinem Wesen

dargestellt, 28 Fragen für Freunde und Gegner derselben, beantwortet von A. Köhler, Direktor in Gotha. Weimar 1868.

5. Die Fortbildungsschule für die ledige Jugend.

Daß die Jugend nach ihrer Entlassung aus der Schule allmälig ein Namhaftes vergißt, was während der Schulzeit ihr geistiges Eigenthum geworden schien, ist eine Thatsache, die niemand in Abrede ziehen kann. Angeregt durch die Preisaufgabe des Friesen Suringar 1842 hat man in den lezten zwanzig Jahren lebhafter mit den Fragen sich beschäftigt: Woher rührt das? Welche Schuld fällt davon auf die Schulbildung und welche auf die Schulleitung? Was kann und muß sie dagegen thun?

In Erwägung dieser Fragen hat man mehr auf einen naturgemäßen, geistanregenden, im Gegensaz zu dem noch so häufig üblichen mechanischen Unterricht gedrungen; man hat die Verringerung der Schülermassen empfohlen, da die starke Schülerzahl in den Volksschulen (70 bis 90 Kinder verschiedenen Alters unter Einem Lehrer) ein immer noch nicht allgemein genug erkannter Hauptübelstand für unsere Wirksamkeit ist; man hat, da eben der Volksschüler leiblich und geistig sich erst entwickelt, mit einem Worte ein Anfänger ist, auf eine Sichtung und scharfe Begrenzung des elementaren Lehrstoffes hingearbeitet; man sucht eine möglichste Koncentration des Unterrichts zu erstreben, wobei die einzelnen Lehrgegenstände wie die Zweige eines Baumes gegenseitig sich tragen und ergänzen und wobei die verwandtschaftlichen Stoffe neben einander gestellt werden, ohne damit einer formellen Methodenreiterei oder einem faden Mechanismus zu huldigen; man hat neuerdings allerlei Lernmittel geschaffen und sie den Kindern zur Übung und Durcharbeitung in die Hände gegeben; man spricht sich endlich immer entschiedener und in weiteren Kreisen für die Errichtung von Fortbildungsschulen aus, damit auch der ledigen Jugend die Gelegenheit gegeben sei, sich in dem noch weiter fortzuüben und zu tüchtigen, was ihr nöthig oder nüzlich erscheine.

Wenn ein Schüler während der gewöhnlichen Schulzeit sogar ein Erkleckliches, ein erfreuliches Können und Wissen errungen hat, er muß wieder vieles verlieren, nicht allein, weil sein Verstand manches nicht durchaus klar und tief genug erfaßt hat oder weil ihm die Mittel zur Wiederholung fehlen, sondern auch weil ihm die Veranlassung zur geordneten späteren Fortübung, zur natürlichen Kräftigung des Erlernten mangelt. Die Berufsart, die der junge Mensch nach der Konfirmation ergreift, bringt gemeiniglich das Zurücksinken in allen Schulfächern in

gewissem Grade mit sich. So lähmt rauhe Handarbeit die Gelenkigkeit und Leichtigkeit der Hand fürs Schreiben und Zeichnen. Welcher Lehrer, der persönlich Feldgeschäfte und Ökonomie treibt, kann später noch recht fertig und gelaüfig Klavier und Violin spielen? So verliert, wer lange nicht die Feder ergreift, seine orthographische und stilistische Gewandtheit, Sicherheit und Tüchtigkeit; so entschwinden dem, der seltener damit sich abgibt, Namen und Zahlen aus der Geographie und Geschichte, selbst lebendigere Bilder und Begebenheiten; so verlernt man nach und nach eine Sprachkenntniß (Latein, Griechisch, Französisch, Englisch), in der man früher ziemlich fertig war. Wie außerordentlich viel von dem erlernten Schulwissen verloren geht, kann jedermann an sich selber wahrnehmen. Lehrer, welche ihr Beruf unter die erwachsene Jugend stellt, machen in dieser Hinsicht um so auffallendere Erfahrungen. Es geschieht selbst, daß Schüler, welche in der gewöhnlichen Schule zum Beispiel gute Rechner waren, in der Fortbildungsschule sich aüßerst ungeschickt zeigen. Die klare Einsicht in das Verhältniß der Zahlen ist nicht vorhanden. Das Lesen bleibt nicht bei allen flüssig und verständig. Ihre Handschrift verändert sich ebenfalls. Der Duktus, sonst scharf und regelmäßig, wird mehr rund, oberflächlich und unpünktlich. Viele Wörter schreiben sie gegen alle frühere Belehrung mit großen Anfangsbuchstaben, Säze ohne Punktbegrenzung. Die Briefe und gewerblichen Schreiben, welche die Fortbildungsschüler zu liefern haben, sind oftmals schrecklich gering und gleichgiltig geschrieben. Auf der Karte können sie die Städte, Flüsse und Gebirge nicht mehr gut, sicher und schnell finden und zeigen. Die auswendig gelernten Sprüche, Verse, Fragen und Realstücke werden vergessen. Mangel an Übung ist in der That für jedermann eine Hauptursache des Verlustes in dem Erlernten. Technische Fertigkeiten wollen beständig geübt, Gedächtnißsachen emsig fortbetrieben werden. Darum kann die Jugend, kann das gesamte Landvolk in späterer Zeit nicht mehr so gelaüfig lesen, rechnen, schreiben und von dem Auswendiggelernten bleibt nur ein winzig kleiner Theil. In der Fortbildungsschule wird ein Lehrer auch manches lernen, was auf seine Methode, auf die Auswahl und den Vortrag des Unterrichtsstoffes in der gewöhnlichen Schule von merklichem Einfluß sein wird.

Unsere Schüler kommen in der Periode aus der Schule, wo der Verstand in das Stadium der Kräftigkeit, der Männlichkeit eintritt. Wie aber das Haus oder das der Konfirmation folgende berufliche Leben den denkenden und wollenden Geist in anderer Weise in Anspruch nimmt, den gestreuten Samen oft zu Grunde gehen läßt, ist zur Genüge bekannt. Die bisherige Sonntagsschule, ein in der Zeit beengtes und

beschränktes Institut, wobei noch übermäßig viele Dispensationen fast allwärts vorkamen, leistete der ledigen Jugend schon deßhalb für geistige Erstarkung und vollere Reife gar wenig oder richtiger — so gut als nichts. Darum erklärt sich die Gegenwart mit triftigem Grund für eine erweiterte organische Einrichtung der Volksschule (siehe I Bd. S. 176). Unsere Volksschule darf nicht überall blos eine Kinderschule, eine Elementaranstalt sein, — ihr Organismus hat auch die lernbegierige erwachsene Jugend zu umfassen, hat das je in der Zeit Auftretende zu berücksichtigen und ihr aufzuklären. In einer geregelten Stunde, bei Eifer und Selbstinteresse des Schülers wird bei diesem Alter voraussichtlich mehr erreicht, als im jüngeren in dreimal so viel Zeit. Frühere Dunkelheiten werden bisweilen durch später hervortretendes Licht vollständig aufgehellt, wie haüfig die Mittagssonne von dem Nebel des Morgens jede Spur vertilgt. In einer einzigen Stunde kann vielleicht wieder errungen, kann dem Vergessen entrissen werden, dessen Erfassung zuvor eine Woche, einen Monat gekostet hat. Dann aber muß es auch noch ernstlich vorwärts gehen. Fortbildungsschulen sind für wackere Dienstboten, für fleißige verständige Bauern, für intelligente Handwerker, für verständig urtheilende Bürger zur unabweislichen Nothwendigkeit geworden; sie sind die weitere Grundbedingung einer besseren Volksbildung. Die Dummheit hat stets jeden Fortschritt zum Besseren getadelt. Als überall Straßen gebaut werden mußten, jammerte sie über den Ruin des bürgerlichen Wohlstandes; als die Gilten und Zehnten abgelöst wurden, verkündigte sie Mangel und Hungersnoth; als man Lesebücher in den Volksschulen einführte, sah sie den Glauben der Väter und die Hochachtung vor der Bibel in Gefahr. Das frühere Widerstreben gegen Errichtung von Fortbildungsschulen hat — bei den Gemeinderäthen — indeß bedeutend nachgelassen. Meines Erachtens hat der Lehrer nach seinem Amte die Pflicht, darauf hinzuwirken, daß in seinem Orte eine solche Schule ins Leben trete. Hin und wieder mag sich daraus die schöne Sitte entwickeln, daß ein gebildeter Lehrer strebenden Gemeindegliedern über irgend ein zeitgemäßes, interessantes Kapitel wochentlich ein- oder zweimal im Winter einen belehrenden Vortrag hält. Wer für den Aufschwung seiner Umgebung wirkt, der zahlt seinen schuldigen Zoll ans Leben.

Unsere Volksschulbildung geht nur bis ins 14 Lebensjahr der Jugend. Dann gerade beginnt die Periode der Verstandesthätigkeit. Was im Alter vom 14 bis 18 oder 20 Jahre gelernt, was in dieser Zeit selbstthätig vom Geiste verarbeitet wird, das ist nachhaltiger und wirksamer, als früher Aufgefaßtes und Geübtes. Darum muß eine

gute Organisation der Volksschule eine regelmäßige Fortsezung der Schulbildung ins Leben rufen und mit den entsprechenden Mitteln ausstatten. Nicht blos für Städte, auch für Dörfer (Landorte) sind Fortbildungsschulen eine Quelle des vernünftigen Fortschritts und der Aufklärung in manchen Stücken. Die Errichtung von Fortbildungsschulen für konfirmirte Mädchen muß man ebenfalls anstreben und begünstigen. Der Werth der herkömmlichen Sonntagsschule steht ihnen gegenüber ziemlich tief. Für solche Schulen sind Übungen im Briefschreiben, Rechnen, geordneten Führen eines Hausbuches, sind Bilder aus der Welt- und Literaturgeschichte, aus der Natur- und Erdbeschreibung instruktive Stoffe der Bildung und Unterhaltung. Zwar gestehe ich, man darf die Sache weder der Zeit, noch dem Stoffe nach übertreiben. Dabei heiße ich es ein natürliches Gesez, solche Fortbildungsschulen mit den bestehenden Oberklassen der Mädchen in organischen Verband und Zusammenhang zu bringen, vorausgesezt, daß diese Lehrkräfte tüchtig sind. Eine Fortbildungsschule für Söhne und Töchter errichten und dazu Lehrer herbeiziehen, welche nach ihrer Stellung und Bildung der betreffenden Jugend ferne stehen, ist eine pädagogische Taktlosigkeit und streift unter mir vorschwebenden Verhältnissen an Humbug.

Der Zweck der Fortbildungsschule ist im vorigen bestimmt genug angegeben: Die Fortbildungsschule will und soll das, was in der gewöhnlichen Volks- und Bürgerschule erlernt worden ist, wiederholen und treuer bewahren, will es noch tiefer ins Bewußtsein bringen und erweitern und einzelnes in mehr unmittelbarer Beziehung zum Beruf und Leben behandeln. Die Arbeit in der Volksschule ist wahrhaftig eine Art Wettrennen nach großen Zielen mit kleinen Menschen. Was Wunder, wenn von der Masse des in den jugendlichen Geist Niedergelegten bald viel verflüchtigt und verdirbt. Manches Lernen zeigt sich — es liegt so zu sagen in der Natur der Kinderschule, wenigstens in den Persönlichkeiten der Kinder — nur als ein oberflächliches Anlernen oder Anheften, nur als ein seichtes Eintrichtern. Erst die vielseitigste Übung und Wiederholung bringt es zur Fertigkeit und Sicherheit und endlich ins hellere Bewußtsein. Mit dem Leibe wächst naturgemäß der Geist; es wächst die Fähigkeit, Anlage und geistige Kraft, der Charakter, das Urtheil, die Gesinnungstüchtigkeit. Was uns Alten leicht und klar erscheint, das bleibt gar oft dem Kinde schwer und dunkel. Was der denkende Geist nicht bewußt und selbstthätig erfaßt, hat nie rechten Halt, nie solide Dauer, nie organische und nachhaltige Wirkung. Alles, was weder verstanden ist, noch den Weg zum Gemüthe, den ganzen innern Menschen anregend, gefunden hat, fährt rasch wieder dahin; es trägt

den vergänglichen Keim in sich von Anfang an. Die Erfahrung bestätigt das in allen Ständen. Daher will die Fortbildungsschule das Nothwendigste für die Volksschuljugend wiederholen und bewahren, es tiefer einsenken und noch erweitern; denn tüchtige Kenntnisse und ein geübtes Denkvermögen sind auch jedermann ein nie versiegbarer Born geistiger Genüsse. Das Wissen macht unsere Sitten mild und lehrt uns Menschen sein. In unserer Zeit zeigt sich überall eine Regsamkeit und eine Betriebsweise, die der Vergangenheit fremd war. Die Menschheit triumphirt durch ihre Entdeckungen, Erfindungen, Einrichtungen und durch ihre Wissenschaft aufs Ergreifendste über die Gewalt der rohen Natur. Ich will nur an den Saz erinnern, man male mit dem Lichte, schreibe mit dem Blize, reise mit dem Dampfe und fliege mit der Luft. Das gewerbliche und bürgerliche Leben steht auf einer ungleich höheren Stufe, als ehedem; wir machen fort, wo unsere Väter aufhörten. Der gewöhnliche schlichte Bürger, der Landmann und Handwerker, muß gesteigerten Anforderungen, muß dem herrschenden Zeitgeist in dieser Hinsicht besser genügen können als sonst; er muß denkend, vorwärts strebend arbeiten und das Bestehende und Neue prüfen können. Der tüchtige Lehrer, die Regirung, der Volksfreund würdigt die Ansprüche, die das gehobene Volksleben der Gegenwart an die Schulen macht. Vorwärts drängt die Zeit; nur verblendete Naturen krebsen zurück und möchten die ganze Weltrichtung Jahrhunderte weit wieder hinter sich wenden. Die bessere Schulbildung gebiert die Freiheit, das Wohl der Staaten, veredelten Lebensgenuß. Die Fortbildungsschulen als organische Erweiterung der Volksschulen wollen und müssen die Kenntnisse und Erkenntnisse der Jugend für das Leben mehren und steigern. Die Bildung, unendlich wie die Ewigkeit, ist für den Menschengeist unerläßlich. Der Geist selbst strebt nach ihr als seiner eigentlichen Nahrung, sobald er eine gewisse Stufe der Entwickelung erstiegen hat. In den Jünglingen eine Sehnsucht nach größerer Bildung hervorlocken, ihre Neigung zur Selbstbildung (Lektüre) anregen, ist eine wirklich rühmliche That. Es gibt so manche Dinge, über die ein der Werktagsschule Entwachsener gerade in der Fortbildungsschule näher belehrt werden kann und belehrt werden möchte. Arbeit und Sorge sollen den Menschen nicht ganz zur Scholle herabdrücken; die geistigen Genüsse, die weiter fördern wie bewahren, sind immer die edelsten. Ebenso darf man darauf deuten, wie die langen Winterabende der Jugend so vielfach lange Weile bringen, wie der Besuch der Lichtkärze und Kunkelstuben die jungen Leute nicht selten in Thorheit, Unsittlichkeit und Sünde führt. Eine Fortbildungsschule im Winter hat auch in dieser Beziehung ihren unleugbaren Nuzen.

Indem ich nun zur Einrichtung der Fortbildungsschulen übergehe, berühre ich zunächst ihr Verhältniß zur Sonntagsschule. Bei uns in Schwaben waren seither alle Konfirmirten auf vier Jahre sonntagsschulpflichtig. Auf dem Lande ward auf die Befolgung dieses Gesezes strenge gehalten; in den Städten gab es allerlei Thüren, durch welche man leicht hinausschlüpfen konnte. Von den Sonntagsschulen konnte man nach meinem Dafürhalten sagen, sie seien eine Last für die meisten Lehrer und Schüler. Auch die Art, wie sie gehalten wurde, gewöhnlich von 12—1 Uhr, unmittelbar vor dem Nachmittagsgottesdienste, kann nur als eine kümmerliche bezeichnet werden. Jedenfalls sind sie nicht umsonst in ziemlichen Mißkredit gekommen. Der Zahl nach waren es nicht viel über dreißig. Festtage, Nachtmahlsfeier, eingetretene Leichen und andere Umstände veranlaßten sogar noch eine geringere Anzahl. Der Artikel 3 des württembergischen Schulgesezes von 1836 lautet: „Eine Fortsezung der Volksschulen bilden die Sonntagsschulen. In diesen werden diejenigen Unterrichtsgegenstände geübt, die für das bürgerliche Leben vorzugsweise von Nuzen sind.“ Aber keine Ortsschulbehörde richtete sich darnach. Es wurde etwa das sonntägliche Evangelium oder ein Lied oder der in der folgenden Christenlehre vorkommende Abschnitt des Katechismus gelesen und erklärt; es wurde ein Choral gesungen, dann und wann etwas gerechnet oder diktirt. Das Repetiren des religiösen Memorirstoffes ward wohl in den meisten evangelischen Schulen fleißig vorgenommen, weil der Geistliche bei der sogenannten Sonntagsschulvisitation vor allem darnach fragte. Wahrlich, die Schüler hatten keine Lust daran. Man frage Land auf und Land ab, die Mehrheit der Schüler sehnt sich nach der Entlassung aus der Sonntagsschule. Von einem sichtbaren Segen der Sonntagsschule sprechen, weil eben manche Pfarrer das gerne hören, heißt eigentlich die Sache nur schön anlackiren, anfärben und den wahren Thatbestand aus Philisterhaftigkeit gefällig darstellen. Wo Fortbildungsschulen bestehen, kann man jezt die Sonntagsschulen kassiren. Die Gesezesnovelle vom November 1858 sagt: „Wenn in einer Gemeinde zur Fortbildung der aus einer Volksschule Entlassenen Winterabendschulen errichtet werden, so kann die männliche sonntagsschulpflichtige Jugend zum Besuche dieser statt der Sonntagsschule angehalten werden.“ In vielen Gemeinden ist dies alsbald geschehen.

Der Besuch einer Fortbildungsschule sollte nach meiner Meinung immer ein freiwilliger und kein zwangsmäßiger sein. Fortbildungsschulen mit Zwangsbesuch gestalten sich zwar aüßerlich regelmäßiger, ermöglichen dadurch einen stetigeren Unterricht; aber die Disciplin in starken Klassen (50—80 Jünglinge) verursacht dem Lehrer vielfaches

Mißbehagen und auf eine energische Unterstüzung durch die Ortsbehörde dürfen sich nicht alle, vielleicht die wenigsten Lehrer verlassen. Dies ist ein arger, das Institut beeinträchtigender Übelstand. Die Sonntagsschule möchte ich sodann auf nur 2 Jahre ausdehnen (16 Lebensjahr); allein es sollte bei Söhnen und Töchtern keine Dispensation in seitheriger Weise vorkommen dürfen und diese Unterrichtsstunde am Sonntag sollte rein der religiösen Belehrung und Erbauung (Erklärung des sonntäglichen Textes und sonstiger wichtiger Bibelabschnitte, Herausgreifen von Themen, die jeden Geist interessiren: Gott, Schöpfung, Weltwunder, Geist, Versühnung, Tod, Unsterblichkeit, Wiedersehen, Blicke in andere Religionen, Kirchengeschichte) gewidmet werden. Eine tiefere Behandlung des religiösen Stoffes ist gerade in diesem Alter überaus ersprießlich. Der frühere kindliche Glaube verlangt jezt seine festere Begründung. Darauf lege ich kraft meines eigenen Erlebens durchaus viel Gewicht. Daß das Geglaubte als Wahrheit erkannt werde, gilt mir unendlich wichtig. Es ist übrigens gewiß gut, daß auch hier die Ansichten getheilt sind. Die Welt wimmelt von Gegensäzen, die gewappnet einander gegenüber stehen. Sei es, wenn man es nur dabei redlich meint, für die Wahrheit mit Gründen zeugt und für ihren Sieg eine Lanze bricht.

Über die specielle Einrichtung der Fortbildungsschulen läßt sich viel Theoretisches und Schönes niederschreiben. Doch wie oft verstößt das Ideal gegen das Leben! Die Wirklichkeit auf dem Lande schwächt die Organisationsplane der Stubenanschauungen bedeutend ab. Wer hat noch nicht Ansichten und Wünsche vernommen, die auf dem Lande nicht realisirbar sind? Das Bedürfniß macht sich allerdings in abweichenden Richtungen fühlbar.

Was die passende Zeit und den Lehrstoff für die Fortbildungsschulen betrifft, so erscheinen in größeren gewerbetreibenden Städten andere Verhältnisse und Bedürfnisse, als in Dörfern, Flecken und kleinen Landstädtchen, die dies nur dem Namen nach sind und wo die Seele der Landwirthschaft vor allen Haüsern duftet. Nach meiner langen Erfahrung ist in lezteren Ortschaften (Dörfchen, Flecken, Städtlein) nur die Zeit vom 1 November bis Mitte März etwa von 8—9 Uhr Abends wochentlich viermal oder was mich besser baücht, von 7—9 Uhr wochentlich zweimal die wirklich passende. Diese Winterabendschulen heben sich mit den schöneren Tagen des März, mit dem allmäligen Beginn der Garten- und Feldarbeiten thatsächlich von selber auf.

Manche Ansichten urtheilen, eine Fortbildungsschule müsse ausschließlich das technische, gewerbliche, landwirthschaftliche Leben und Weben

berücksichtigen. Also nicht eine gediegenere oder umfassendere Realienkenntniß, nicht eine allgemeine Bildung und Geistesübung dafür sei da anzustreben, sondern nur oder möglichst die berufliche, insbesondere die landwirthschaftliche und gewerbliche. In ländlichen Fortbildungsschulen ist aber z. B. das Zeichnen und Modelliren nicht Bedürfniß, wie in größeren Städten. Als Lehrstoff in den Fortbildungsschulen bezeichne ich: Lesen, geschäftliche Schreiben, Rechnen, Weltkunde, Naturlehre, Landwirthschaftliches, Singen, Unterhaltendes, Zeichnen. Hiezu folgende Bemerkungen:

Zum Schullesebuche für Oberklassen greifen nach vielseitiger Erfahrung die Nachtschüler nicht mehr gerne, vorausgesezt, daß das Lesebuch in der Volksschule schon pünktlich durchgemacht worden ist. Was soll man ihnen aber zur Leseübung und Erweiterung ihrer realen Kenntnisse in die Hand geben? Der Zustand der öffentlichen Kassen und der Privatbeutel verlangt schlechterdings etwas Wohlfeiles. Ein Handbüchlein der Weltgeschichte, Bilder aus den Erdtheilen, ein landwirthschaftliches Werkchen u. dergl. hätte wenigstens stets eine neue reizende Seite. Ich finde und bekenne, daß eine solche Abwechselung selbst um des Lehrers willen von Nöthen, mindestens räthlich ist. Namentlich vermisse ich ein Büchlein von einigen Bogen, worin Muster von Quittungen, Bestellungen, Schuldklagen, Anzeigen und sonstige Geschäftsaufsäze stehen. Der Mensch richtet sich gerne nach bekannten, gewohnten Formen. Mit einem guten Lesebuche für ländliche Fortbildungsschulen ist noch eine Spekulation möglich. Ich habe schon an unsere Volkskalender gedacht, die jedes Jahr einen andern interessanten Lese- und Lehrstoff bringen könnten. Ihre verfehlte, armselige Haltung ist aber bekannt.

Der bildende Unterricht richtet sich weder nach der Mode, noch nach einem willkürlichen Behagen. Die Schüler der Fortbildungsschulen stehen bereits im praktischen Leben und verlangen Unterricht in Dingen, die Lösung von Aufgaben, wie sie das wirkliche Leben liefert; sie wollen Thatsächliches, Anwendbares. Die Aufsazübungen — Briefe, Anträge, Warenbestellungen, Zeugnisse, Verträge — müssen in ein Heft schön eingeschrieben werden.

Am Rechnen mit Anwendung der Decimalen haben Fortbildungsschüler eine große Freude. Wie ist in der Geschichte für Jünglinge eine nähere Kenntniß der Ereignisse der lezten hundert Jahre so wünschenswerth! Wie lauschen sie ausführlicheren Darstellungen von Begebenheiten aus dem Alterthume (Cyrus, Alexander, Hannibal, Cäsar) und dem Mittelalter (Kreuzzüge, Kaiserzeit)! Die Geschichte der Gegenwart

führt auf speciellere geographische Belehrungen (China, Ostindien, Amerika, Frankreich, Östreich, Preußen, Rußland). Der fortschreitende Geist unserer Zeit, die Erfindungen und Entdeckungen in der Mechanik, Chemie und Naturwissenschaft, der ungeheure Umschwung des Handels und Verkehrs, die Entwickelung der politischen Weltlage machen auch dem gemeinen Manne in zunehmender Dringlichkeit eine umfassendere Realienkenntniß zum Bedürfniß.

Für Vermehrung landwirthschaftlicher Einsicht geschieht gegenwärtig da und dort Lobenswerthes. Es liegt im Interesse des Landmannes, aufgeklärt zu werden über die rationelle Kultur des Bodens, über Geräthe, Dünger, Frucht-, Obst-, Hopfen- und Wiesenbau, über Thierpflege, Bienenzucht, Flurzwang und dergleichen. Indeß auf Dörfern in den Nachtschulen nur Landwirthschaftliches behandeln, liegt gar nicht im Geschmack der jungen Leute. Die Bemühungen landwirthschaftlicher Bezirksvereine und gebildeter Ökonomen, die Volksschullehrer für ihre Bestrebungen zu gewinnen, sind klug und verständig. Doch zeugt es von einer gänzlichen Verkennung der Aufgabe der Volksschule und des Maßes ihrer Kräfte, landwirthschaftlichen Unterricht bei den Werktagsschülern zu verlangen. Sogar die Winterabendschulen dürfen den Zweck der allgemeinen Fort- und Ausbildung nicht zu Gunsten der landwirthschaftlichen Vorträge außer Augen sezen. Eine tüchtige allgemeine Bildung fördert auch den bessern „Güterbetrieb.“ Zeigt sich in einer Gemeinde ein wirkliches, kein gemachtes Bedürfniß, so sind Versammlungen der Bauern am Plaze, wo intelligente Ökonomen und Lehrer freie Vorträge halten. Zur Unterstüzung des landwirthschaftlichen Unterrichts in den Fortbildungsschulen ist die Einführung einer Fachschrift schlechterdings wünschenswerth und empfehlen sich hiezu: Leitfaden beim Unterrichte in der Landwirthschaft für Schullehrlinge und Seminaristen von Grünewald, 4 Ausgabe von Dr. Medicus, Kaiserslautern b. Tascher 1867. Reiser, landwirthschaftliches Lehr- und Lesebuch für Fortbildungsschulen, Stuttgart 1861. Ferner die bekannten Schriften von Schlipf, Huber, Haarlander, Babo, Lukas; — Schmitt, Handbuch des Wissenswürdigsten aus dem Gebiete der Welt- und Naturkunde, der Landwirthschaft und des Gewerbswesens; 2 Auflage. Mainz 1867.

Singübungen hielt der Verfasser früher der Stimmveränderung halber für nicht tauglich. Er ist anderer Ansicht geworden. Die miserablen Lieder der ledigen Leute auf ihren Feierabendgängen durch die Straßen oder die ungemein geringen Gesänge der Rekruten lassen allwärts wünschen, daß etwas Besseres ertöne. Ein vierstimmiger Gesang ist aber bei den getheilten Kameradschaften kaum möglich; der

echte Volksgesang ist überhaupt zweistimmig. Für diesen Zweck ist das Volksgesangbüchlein von Bleicher, drei Hefte à 6 kr., mit 97 Liedern, vorzüglich schäzbar. Wo es sodann die Verhältnisse erheischen oder zulassen, sollte gezeichnet werden. In Landorten werde an Sonn- und Feiertagen eine helle Stunde dafür bestimmt. Das Zeichnen und Reißen erfährt in den Fortbildungsschulen größerer Städte die höchste Berücksichtigung und da werden auch die praktischen Erfolge gerühmt. Endlich dürfte von Zeit zu Zeit eine hübsche Erzählung mit einem wirklich belehrenden, ansprechenden Inhalt, mit einer Weisheit fürs Leben den Fortbildungsschulbesuch würzen. Die ledige Jugend in vorangeschritteneren Ortschaften greift allmälig doch zu Novellen und Romanen. Der Volksschullehrer kann in dieser Beziehung offenbaren Nuzen stiften. Der Verfasser veranlaßt stets junge Leute, sich etwas zur unterhaltenden Lektüre anzuschaffen. Gottlob, wir haben statt Spieß und Clauren und anderer schlechten Machwerke gediegene Erzeugnisse. Das Unterhaltende sollte seines Bildungsmomentes wegen nicht ausgeschlossen werden.

Man hat schon vorgeschlagen, die ledige männliche Jugend zu belehren über die Verfassung, über die Polizei- und Strafgeseze. Allein aufrichtig gestanden, dieses Alter hat keinen Sinn dafür. Andere haben schon bevorwortet, die Jünglinge wochentlich einmal mit den hervorragendsten Tagesnachrichten aus der Zeitung bekannt zu machen, um ihre Leselust zu wecken, weil das Zeitungslesen für den gemeinen Mann sehr bildend sei. Ein klares Referat über die bedeutsamsten Zeitereignisse findet gewöhnlich viele Aufmerksamkeit. Eine andere Lebensanschauung legt einen besondern Nachdruck auf Mittheilungen aus den Missionsblättern. Man versuche es, die Jünglinge finden gewiß keinen Gefallen daran. Damit behaupte ich jedoch keineswegs, man sollte nur das vornehmen, was ihnen zusagt.

Obgleich die Nüzlichkeit und Nothwendigkeit der Fortbildungsschulen schon gehörig bewiesen wurde, so ist die Errichtung einer solchen in manchen Orten mit unglaublichen Schwierigkeiten verknüpft. Mit zähem Sinn hängt der Landbewohner engherzig am Alten und Herkömmlichen und mancher betrachtet aus Vorurtheil und Mißtrauen jede Neuerung, namentlich wenn sie etwas kostet, als überflüssig, nur als modisch von den Herren veranlaßt. „Mein Sohn und Enkel braucht das nicht zu lernen; der Vater und der Großvater haben's auch nicht gelernt und sind doch Männer geworden.“ Die Finsterniß regt sich, sobald das Licht herein will. Selbst die Gemeindevorstände suchen oft jede Geldausgabe zu umgehen, die für Schul- und Bildungszwecke beabsichtigt wird und schon am Kostenpunkte (Lichter, Holz und Stundengeld) scheitern

leicht die ländlichen Abendschulen. Mit der Dummheit kämpfen Götter selbst vergebens. Ein edler Zweck verdient ein Opfer. Soll es der Lehrer allein bringen? Welcher hat immer dazu die Kraft, die Uneigennützigkeit und Beharrlichkeit? Wie, wenn sich sodann in vollkommener Harmonie mit der Weisheit (Beschränktheit) der Alten die ledige männliche Jugend selbst nicht mit Eifer und Lernbegierde herbeidrängt, wenn diese froh ist, mit ihrem Austritt aus der Werktagsschule des Lehrers und seiner Zucht los zu sein? Eine aufgeklärte Ortsbehörde, als in erster Linie hiebei betheiligt und verpflichtet, muß das Werk zur Durchführung übernehmen. Geistliche, Amtmänner, Schultheißen, Lehrer, intelligente Gewerbsleute und Ökonomen müssen im Verein hiefür thätig sein. Wenn der Bauer nicht muß, regt er so oft weder Hand noch Fuß. Bei einem Zwangsbesuche ergeben sich in Betreff der Ordnung, des Lerneifers und willigen Gehorsams von Seiten einzelner Schüler leicht Unannehmlichkeiten für den Lehrer. Bei einem freiwilligen Besuche bleiben in der Regel die Trägen, Gleichgiltigen und Unartigen hinweg. Bei einem angeordneten Zwangsbesuche verursachen gerade die muthwilligen, flegelhaften Naturen dem Lehrer manchmal Widerwärtiges. Geistlicher und Ortsvorstand sollten auch ihr Interesse für die Fortbildungsschule durch zeitweiliges persönliches Erscheinen darin bezeugen.

Wo eine Fortbildungsschule in's Leben getreten ist, da thue der Lehrer alles, was in seiner Kraft steht, um durch lebensfrischen Vortrag, durch bildenden praktischen Stoff und durch Takt die Theilnahme der Besucher zu gewinnen und wach zu erhalten. Wo auf dem Lande eine Winterabendschule besteht, da möchte ich endlich durchweg eine Leseanstalt damit verbunden sehen. Jünglinge, welche die Abendstunden ordentlich besuchen, sollten je nach etlichen Wochen ein unterhaltend-belehrendes Buch zur Lektüre empfangen. Ein großer Werth liegt darin. Zwar werden die jungen Leute am liebsten nach Erzählungen (Weltgeschichten, Biographien, Volkssagen, Novellen), nach geographischen Schilderungen und Reisebeschreibungen, nach einzelnen Theilen von Klassikern greifen; doch was schadet's, wenn nur das betreffende Buch etwas taugt! Eine edle Unterhaltung hat ihren sittlichen und intellektuellen Segen. Gar manches ist eine gute Saat; geht sie im jugendlichen Geiste auf, so wird ein schöner Zweck errungen und der Pfennig nicht umsonst geopfert.

Unsere Schulbibliotheken müssen in dieser Hinsicht mit gediegeneren, werthvolleren Schriften verschiedenen Stoffes reichlicher ausgestattet, sie dürfen nicht verschlossen gehalten, sondern müssen geöffnet werden. Besser ist es, ein Buch werde durch Lektüre beschädigt und verbraucht, als vergilbe im Schulstaube.

6. Der Volksschullehrer als Taubstummenlehrer.

Der Taubstummenunterricht gehört ebenso wesentlich in das Gebiet der praktischen Methodik, wie jeder andere Lehrgegenstand der Volksschule. Ein Lehrer muß einige Kenntniß desselben haben. Doch können die nachstehenden Säze den Leser weder genau, noch vollständig zum Unterrichten eines Taubstummen anleiten; sie sollen ihn vielmehr bei einer speciellen Veranlassung zum Studium einer guten Fachschrift bewegen. Kinder, welchen der Sinn des Gehörs abgeht und die deßhalb wegen Taubheit nicht fähig sind, sich der Stimme zur Hervorbringung artikulirter, d. h. gefällig klingender, deutlicher Sprachtöne zu bedienen, finden gewöhnlich nicht die Aufmerksamkeit bei dem öffentlichen Schullehrer, die ihnen als Unglücklichen gebührt. Theils nimmt sich derselbe nicht die Zeit, theils entbehrt er des Geschicks zu diesem Unterrichte. In jeder Schulbibliothek sollten einige praktisch brauchbare Werke über die Taubstummenunterweisung anzutreffen sein und auch die Lehrerkonferenzen dürften dieselbe mehr in Anregung bringen.

Jene Zeit ist vorüber, in welcher alle Taubstumme ein vereinsamtes Leben führten, ohne zur Äußerung ihrer Gedanken, ohne zum Bewußtsein des Zweckes vom Menschenleben, ohne zur Erkenntniß Gottes und des Heilandes zu gelangen; vorüber sind auch die Tage, in denen der Taubstummenunterricht als ein Geheimniß galt, in welches nur einzelne eingeweiht waren. Die Geschichte nennt seit dem 16 Jahrhundert verschiedene Versuche, Taubstumme zu bilden. Ein spanischer Priester, Pedro de Ponca, unterrichtete 1570 die vier taubstummen Kinder des Generalgouverneurs von Kastilien, lehrte sie schreiben und die durch die Schrift bezeichneten Gegenstände in Lauten auszudrücken. Der holländische Arzt Konrad Amman schrieb 1692 den surdus loquens. Er gewöhnte die Taubstummen, auf die bei jedem einzelnen Laute veränderte Stellung der Organe des Mundes zu achten, dieselben mit dem Gesichte aufzufassen und vor dem Spiegel nachzuahmen. Während er einen Laut vorsprach, ließ er die Taubstummen die Finger an seine Kehle halten, um die zitternde Bewegung zu bemerken, welche darin entstand, wenn er den Ton von sich gab; sodann mußte der Nachahmer dieses Tones die Hand an die eigene Kehle legen, damit er zum Aussprechen der Töne gelange, welche ein Taubstummer durch das blose Nachahmen der mit dem Auge wahrgenommenen Mundstellungen nicht hätte hervorbringen können. Die zweite Hälfte des 18 Jahrhunderts hat den berühmten Abbé de l'Epée, seinen würdigen Nachfolger Sicard und Samuel Heinicke in Leipzig, † 1790. Man staunte die Leistungen dieser Männer an. Mit Recht

bemühte man sich, den Taubstummenunterricht allgemeiner zu machen und es hat in dieser Beziehung der bayrische Schulrath Graser ein bedeutendes Verdienst. Nun sind mit den Lehrerseminarien meistens Taubstummeninstitute verbunden und die Lehramtszöglinge finden Gelegenheit, das Unterrichtsverfahren kennen zu lernen. Die zur Zeit bestehenden Anstalten genügen indeß dem Bedürfnisse nicht; die Zahl der Taubstummen ist groß und über die Mehrheit bleibt fast ganz unterrichtslos. Taubstumme ohne allen Unterricht sind aber sehr zu bemitleiden und zu beklagen.

Taubstumme sind Menschen, bei denen in Folge der Gehörlosigkeit die Sprache sich nicht entwickelt hat. Gewöhnlich haben sie gesunde, vollkommen ausgebildete Sprachorgane und sie sind gerade so bildungsfähig, wie Vollsinnige. Der Taubstumme ist stumm, weil er taub ist. Man muß sich wundern, daß so viele Leute über die Ursache der Stummheit im Unklaren sind. Die Ursache kann ein fehlerhaftes Sprachorgan überhaupt sein, ist jedoch meistens Mangel an Gehör oder geistige Schwäche, Blödsinn. Das Unbeholfene der Aussprache eines Taubstummen rührt daher, daß er die Tonwechselung anderer Stimmen nicht hört. Der nächste Weg, die Muttersprache zu erlernen, ist die Nachahmung und das Gehör ist dabei ein Hauptmittel. Der Mensch will sprechen; aber die Form der Mittheilung entwickelt sich nur unter dem Einflusse einer redenden Umgebung. In vollständiger Absonderung von andern Menschen lernt niemand sprechen. Ist ein Tauber nicht so gut als abgeschlossen vom Verkehr in der Tonsprache? Der Blinde hat doch den Sinn, welcher in direkte Verbindung mit der tönenden Außenwelt sezt. Vollsinnige führen, unterhalten, belehren ihn; er lernt auf die übliche Weise sprechen, etwas verstehen und nur die Herrlichkeit der Farben in Natur und Kunst bleibt ihm verborgen. Blinde wurden schon öfters Gelehrte, Historiker, Musiker, Dichter, Handwerker. Die Vorstellungen, welche das Gesicht gibt, scheinen nicht so bildend zu sein, als die durch das Gehör erzeugten; die unmittelbare Folge der Taubheit ist der Mangel an Gehörsvorstellungen, Begriffen und Sprachinhalt. Während der Blinde durch sein richtiges Gehör selbst die Ideen vom Übersinnlichen zu fassen vermag, die ihm von außen zugeführt werden, ja sogar vermöge seines Gebrechens mehr in einer geistigen Sphäre lebt, bekommt der Taube durch sein Gesicht nur Vorstellungen vom Sinnlichen und ist dadurch lediglich auf Anschaubares hingewiesen. Die Gehörsvorstellungen haben den tiefsten Bezug auf die Bildung, namentlich auf die Kultur des Gemüths. Man vergleiche die Lebenslage eines vermöglichen Blindgebornen mit der eines reichen Taubgebornen! Der

unmittelbare Austausch der Gedanken durch die Sprache verschafft jenem tausendfältige beglückende Genüsse; wie schwer und langsam gestaltet sich dagegen die Heranbildung eines tauben Kindleins, bis es im Felde des Wissens erfreuliche Fortschritte gemacht hat!

Daß es Taube gibt, die sprechen und Stumme, die hören, läßt sich leicht erklären. Ehedem glaubte man die Stummheit dadurch heben zu können, daß man die Zunge weiter löste. Dies war ein grober Irrthum und eine Menschenquälerei; oder marterte die Unwissenheit die armen Kinder mit starken Abführungsmitteln, mit scharfen Senfpflastern, bis Mund, Nase und Augen sich entzündeten und anschwollen. Die Dummheit schrieb dieses Unglück sogar der Ungeschicklichkeit der Hebamme oder des Geburtshelfers zu. Die knöcherne Rinde des äußern Gehörganges verhindert jeden Einblick in das Innerste des Ohres und der forschende Blick kann die Ursachen der Krankheiten nicht erspähen, welche so verschiedenartig sein können, wie der Bau des Ohres manchfach und zusammengesezt ist. Zu bedauern sind die Taubstummen, welche Afterärzten und Quacksalbern in die Hände fallen und nach schmerzhafter Operation noch dadurch ihrer gesunden Sprachwerkzeuge verlustig werden. Da hilft nicht Pille, nicht Salbe, nicht Schnitt, nicht sympathetische Kur. Meistens wird die Taubheit der Kinder durch Krankheiten (Gichter, Masern, Scharlachfieber, Gehirnentzündung, Pocken), durch eine regelwidrige Kopfbildung, durch einen fehlerhaften Zustand des Gehörganges, durch den Mangel des Labyrinths, durch Anfüllung der Trommelhöhle mit irgend einem Stoff (Fett, Blut, Wasser) oder durch äußere Einflüsse (Fallen des Kindes, Schlagen an den Kopf, gewaltiger Schall, Verlezungen des Gehörorganes, selbst durch Stöße der Mutter während der Schwangerschaft) herbeigeführt. Ist der Gehörnerv gelähmt, so hat kein Heilversuch einen günstigen Erfolg. Einen Taubstummen, der sich schüchtern und bornirt benimmt, muß man übrigens nicht alsbald für blödsinnig halten. Blödsinn kommt unter den Taubstummen allerdings verhältnißmäßig häufig vor, ohne Zweifel, weil die Krankheiten, welche das Gehör beschädigten, auch das Gehirn verlezen.

Taubstumm ist mithin derjenige, welcher wegen organischer Gehörfehler, seien diese angeboren oder erst durch Krankheit und nachtheilige Zufälle entstanden, nicht hören und eben deßhalb, weil er die Sprachlaute anderer nicht vernimmt, dieselben nicht nachahmen, seine Gedanken nicht durch artikulirte Töne — Wörter äußern, wohl aber in sichtbaren Zeichen, in Geberden und Mienen denken und sprechen kann. Da der Weg, auf dem die Sprache in die Seele des Hörenden

dringt, den Tauben verschlossen ist, so verfallen sie der Stummheit. Es gibt Taubgeborne und frühzeitig Taubgewordene. Beide zeigen mehr oder weniger denselben Mangel an Sprache und dieselbe Neigung zur Geberdenanwendung, dieselbe Beschränktheit in Anschauungen und Begriffen und doch — Unterrichtsfähigkeit. Bei der Taubheit unterscheidet man auch Grade: Das Hören Redender, des Uhrenschlags, das Hören starker Stimmen, des Glockengelaüts, das Hören des Lärms und gänzliche Taubheit (stocktaub). Die Taubstummheit erscheint bei jedem Individuum in einem andern Grade. Ein Kind, das die Konsonanten nicht hört, ist schon zu den Tauben zu rechnen, indem es auf dem gewöhnlichen Wege nicht sprechen lernt. Ob die Taubheit von Geburt an stattfand, läßt sich schwer bestimmen, weil man die Gehörlosigkeit in den zwei ersten Lebensjahren erst dann bemerkt, wenn das Kind zu sprechen anfangen soll und zum ersten Lallen und Schreien der Kleinen eigentlich kein Gehör erforderlich ist. Sind durch eine Krankheit die Gehörorgane angegriffen bei einem Kinde, das noch wenig sprechen konnte, so verlernt es seine Sprache schnell wieder; es entschwinden ihm nach und nach die Wörter und es nimmt zu pantomimischen Zeichen seine Zuflucht. Verlieren Erwachsene, welche die Stufe der Nachahmung bereits überschritten haben, das Gehör, so bewahren sie ihre Sprache. Taubgewordene, die lesen gelernt haben, sind glücklicher, als Blinde; die Freuden der Lektüre ersezen unendlich die Entbehrungen der Töne.

Zeigt sich ein Kind wirklich stumm, so lassen Eltern und Geschwister es gewöhnlich sizen; denn sie wissen nicht, was sie mit ihm beginnen und treiben sollen. Man bemitleidet, schont und behandelt es als einen Leidenden; man gibt ihm, um Ruhe vor ihm zu haben, was es begehrt. So erstarkt es wohl im Eigensinn, im Troz, in Unarten. Es ist der Ermahnung, Warnung, Zurechtweisung nicht zugänglich, wie ein hörendes Kind. Der nachtheilige Einfluß der Taubstummheit erstreckt sich also auch auf die Erziehung, auf die moralische Seite des Tauben. Das falsche Bedauern, die schwache Nachsicht seiner Angehörigen und selbst ihre Hartherzigkeit entwickelt in ihm die abstoßenden Eigenschaften, welche an den Taubstummen auffallen. Der Umstand, daß die meisten Taubstummen gewöhnlich in der niedern Volksklasse am haüfigsten sich vorfinden, dürfte auf die verwahrloste physische Pflege zurückweisen. Die Fehler, die man dem Charakter des Taubstummen zuschreibt, als Bosheit, Halsstarrigkeit, Heftigkeit, Neid und Tücke, sind aber größtentheils Resultate einer unrichtigen Behandlung. Unverstanden, zurückgesezt, lästig, gemißbraucht, wohl gar geneckt und gereizt benimmt sich der ungeschulte Taubstumme nach seinem Gefühl und nach seiner Art und obige Übel sind das

traurige Ergebniß solcher Selbstwehr, nicht aber im Charakter und Wesen des Taubstummen an und für sich begründet. Selbst das durch böse Erfahrungen in ihm entwickelte Mißtrauen verschwindet bei zunehmender Bildung des Taubstummen. Wen er als seinen Freund und Wohlthäter erkennt, an den schließt er sich innig an und bezeugt sich aufopfernd freundlich, dankbar und wohlgesinnt.

Ein Taubstummer entbehrt in Folge des Gehörmangels gar vieles. Keine Rede wirkt auf seine Geistesbildung; still und auf sich beschränkt sizt er sprechenden Vollsinnigen gegenüber. Wohl schreckt ihn nicht das Rollen des Donners, das Brausen und Tosen des Sturmes, aber ihn ergezt auch nicht der herrlich fröhliche Vögelsang. Für ihn ist die weite Natur stumm. Wie lieblich murmelt das Bächlein; der Taube hört es nicht. Er lauscht nicht der Stimme der kosenden Mutter, er vernimmt nicht die ängstlichen Töne leidender und mißhandelter Thiere. Er kennt nicht die Macht des Gesangs, nicht die reiche Welt der Musik. So sind dem Tauben durch den Mangel an Gehörseindrücken vielfältige und wirksame Bildungsmittel entzogen. Kein Zuruf kann seine Aufmerksamkeit auf etwas hinlenken; er verirrt eher bei Nacht, weil ihn kein Laüten, kein Hundegebell, kein Geraüsch von Menschen auf den rechten Pfad leitet; er kann leichter überfahren werden. Bei seinem Gebrechen gewöhnt er sich auch üble Dinge an. Er poltert beim Gehen, schlägt die Thüren hart zu, athmet mit Geraüsch, schnalzt mit der Zunge, schmazt beim Essen und Trinken, stößt bei der Arbeit schrille Töne hervor, gestikulirt lächerlich und roh. Dies ist andern lästig, unangenehm und widerlich. Dagegen erfährt ein Taubstummer auch nichts von den albernen Gespenstergesprächen, von den Aüßerungen des blöden Aberglaubens, von gräßlichen Flüchen und von den abscheulichen Schimpfworten roher Menschen.

Interessant ist die Beobachtung der Physiognomie eines Taubstummen. Das Angesicht wird mit Recht ein Spiegel der Seele genannt. Bald runzelt er die Stirne, bald glänzt ein Strahl der Freude in seinem Auge, bald verzieht er den Mund. Jezt wendet er sein Auge scharf nach allen Richtungen, dann starrt er auf einen Gegenstand, als wollte er denselben bis auf das Mark, bis auf den Grund durchschauen. Freude, Ärger, Betrübniß, Neid, Zweifel, Zufriedenheit und Unzufriedenheit, Zorn malen sich deutlich in seinen Gesichtszügen. Die Physiognomie des Tauben ist der Abdruck eines Menschen, der sein Inneres nicht durch Worte ausprägen kann, ist ein jeweiliger Abglanz seiner Gemüthsbewegungen. Taubstummenlehrer sagen, der Gesichtssinn der Taubstummen werde kräftiger, ihr Blick durchdringender, ihr Beobach-

tungssinn schärfer; die unbedeutendste Erscheinung, Gestalt, Ausdehnung, Bewegung, Veränderung ziehe die Aufmerksamkeit der Taubstummen auf sich, wenn ihr Auge überhaupt nicht kurzsichtig sei. Ihr geübtes Auge gibt ihnen zum Absehen, Schreiben und Zeichnen viel Geschick; sie haben eine große Lust an Bildern und sind der Belehrung durch bildliche Darstellungen in hohem Grade zugänglich. Taubstummenlehrer Öhlwein in Weimar schreibt: „Das Absehen der Bewegungen der Gesichtszüge und der Sprachwerkzeuge ist eine Fertigkeit und muß so früh als möglich mit dem kleinen Taubstummen begonnen und geübt werden. Die Erfahrung lehrt, daß, wenn die Schüler dasselbe erst in späteren Jahren anfangen, sie es nur dürftig erlernen, also nicht befähigt werden, einem jeden etwas vom Gesicht abzulesen, wodurch ihnen ein Hauptbildungs- und Verkehrsmittel abgeht. Zu welcher großen Fertigkeit es Taubstumme im Ablesen der Gesichtszüge bringen können, zeigen viele Beispiele. Sehr geübte lesen die Predigt vom Gesicht des Geistlichen ab, verstehen deutlich Gesprochenes auf Entfernungen von hundert Schritten. Es ist sogar vorgekommen, daß einzelne troz der verdeckten obern Gesichtszüge an den Lippen die Reden absehen. Mir selbst kam ein etwas ungewöhnlicher, aber sehr interessanter Fall vor. An einem Winterabende des Jahres 1854 spielten meine Zöglinge um mich her. Einer von ihnen hatte sich in den Raum zwischen den Gaslampen und einer weiß angestrichenen Thüre gestellt, so daß sein Schatten im Profil auf diese fiel und — sprach. Der Andere las von den Bewegungen des Schattengesichts das Gesprochene richtig ab."

Unter dem Landvolke gelten die Taubstummen gewöhnlich als ungeschickt, hartköpfig, bildungsunfähig. Aber wer regt denn ihre Aufmerksamkeit an, wer lehrt sie irgend etwas? Ist es zu verwundern, wenn solche arme Kinder menschenscheu, mißvergnügt, unlenksam, heimtückisch, widerspenstig werden? So nimmt ihre ganze Denk-, Anschauungs- und Handlungsweise ein eigenthümliches Gepräge an, das mit dem ganzen Wesen verwächst. Durch sein verschlossenes Ohr mitten unter Menschen einsam, im Verkehr mit seiner Umgebung beschränkt bis aufs äußerste, von der Beihilfe der Vollsinnigen zur Entwickelung seiner Fähigkeiten fast abgelöst, entbehrt der Taubstumme theils die zur geistigen Entfaltung nöthige tägliche Anregung, theils die Gelegenheit zur Fortübung und da soll ihm der Lehrer oder der Pfarrer ein theilnehmender Pfleger und Retter werden. Er ermuntere ebenso seine Schüler, mit dem Taubstummen freundlich zu spielen, ermahne sie, ihn dabei nicht zu plagen, zu zerren, zu reizen. Das Gefühl der Verlassenheit und der Zurücksezung ist selbst für ein Kind schmerzlich.

Taubstummeninstitute sind Anstalten der Menschenliebe. Wie viele Taubstumme sind durch sie vor geistiger Verwahrlosung behütet worden! Sie wurden im wahren Sinne zu Menschen herangezogen und mit sehr schätzbaren Kenntnissen für's Leben ausgerüstet. Die Leipziger Anstalt ist die älteste ihrer Art in Deutschland. Sie wurde von Samuel Heinicke begründet 1777. Mit ihm fast zu gleicher Zeit beschäftigte sich in Paris der Abbé de l'Epée mit der Erziehung von Taubstummen. Beide Männer stehen in ihrem Wirken unabhängig da. Aber ihre Thätigkeit, ihre Unterrichtsweise unterscheidet sich wesentlich von einander. Dieser meinte, die Geberdensprache, eine eigens ersonnene Pantomime und das geschriebene Wort seien ausreichend zur Bildung der Taubstummen, während Heinicke auf das gesprochene Wort wesentliches Gewicht legte. Er wollte die Taubstummen — entstummen und lehrte seine Zöglinge lesen, in verständlichen Tönen sprechen und — schreiben. Jetzt ist sein Verfahren allgemein als das richtige anerkannt. Frankreich und England hielten lange jenen Standpunkt fest; in diesen Ländern wurde auch die Fingersprache hoch ausgebildet. Zu wie vielerlei kann doch der Mensch abgerichtet werden! Soll jedoch ein Taubstummer in die menschliche Gesellschaft eintreten, so hilft ihm diese künstliche Redeweise wenig, weil andere Leute sie nicht verstehen, während die errungene Wortsprache seine Weiterbildung, seine Unterhaltung, sein Fortkommen begünstigen. Da nun nicht jeder Familienvater seine Kinder in solchen Anstalten heranbilden lassen kann, so fragt es sich, was kann der Volksschullehrer für ein taubstummes Kind thun?

Vor allem muß hier gesagt werden, daß taubstumme Kinder eines besondern Unterrichts bedürfen. Eine erfolgereiche Theilnahme der Taubstummen am Unterrichte vollsinniger Schüler ist nicht möglich. Darüber hat überall die Erfahrung hinlänglich belehrt. Das Graser'sche Problem, Taubstumme mit Vollsinnigen gemeinschaftlich zu unterrichten, wird nie ausführbar sein, da die hörenden Kinder durch den Unterricht der Taubstummen zu sehr aufgehalten werden, da diese langsamer begreifen und einen eigenen Sprachunterricht erhalten müssen. Blinde Kinder können in manchen Lehrgegenständen, in der biblischen Geschichte, in der Religion, in der Sprache, in den Realien, im Kopfrechnen, im Gesange mit den gewöhnlichen Schülern unterrichtet werden, nicht so taubstumme. Man muß sich also mit einem Taubstummen besonders beschäftigen. Auch fehlt es nicht an Beispielen, daß taubstumme Kinder durch die Bemühungen von Geistlichen und Lehrern in ihrer Heimat eine wackere Schulbildung erlangt haben.

Wer nicht sprechen hört, dem ist das vielseitigste und mächtigste

Mittel der geistigen Entwickelung entzogen. Vollsinnige Kinder athmen so zu sagen die Sprache mit der Luft ein. Der Mangel an Gelegenheit, sprechen zu hören, vereinsamt und hält zurück. Mithin muß der Lehrer streben, Taubstumme in den Besitz einer oder unserer Sprache zu bringen, sie durch Mittheilungsbefähigung mit der menschlichen Gesellschaft zu verbinden, damit sie andere verstehen und sich ihnen verständlich machen können, namentlich in der Muttersprache.

Hier kommt zuerst in Betracht die Geberdensprache. Das Bedürfniß und der Drang der Mittheilung gehört zum Wesen des Menschen. Weil der Taubstumme der Wortsprache entbehrt, so verschafft er sich selber ein anderes Verkehrsmittel. Er spricht in Geberden und Zeichen, Winken, mimischen Andeutungen und so spricht auch nothgedrungen seine Umgebung mit ihm. Die natürliche Geberdensprache — es gibt auch eine künstliche — ist ein Gemeingut des Menschen. Sie ist ein unmittelbarer Ausdruck der Natur und daher charakteristisch und leicht begreiflich. Der Taubstumme drückt Freude und Betrübniß, Zweifel, Bewunderung damit aus. Die Geberde tritt für die Wortsprache ein, wo diese ihren Dienst versagt. Wie nahe der Gebrauch der Geberde ist, kann man leicht einsehen. Entsprechend dem Gesichtskreise beschränkt sich die Geberdensprache des ungebildeten Taubstummen zunächst auf die sinnliche Anschauung. Es gibt Eltern, Geschwister, Verwandte, die sich taubstummen Angehörigen ohne Schwierigkeit verständlich machen können, in einem Umfang, wie ihn das Bedürfniß veranlaßt hat. Die Pantomime ist recht eigentlich die Muttersprache des Tauben. Wenn wir mit einem Ausländer verkehren sollen, der wenig deutsch versteht und wir seiner Sprache nicht mächtig sind, so sucht man sich durch Zeichen zu helfen. Die Geberdensprache, die recht einfach und natürlich sein kann, ist ein unentbehrliches Verständigungsmittel zwischen Lehrer und Schüler; sie bricht nicht nur dem Unterricht die Bahn, sondern wird auch demselben fortwährend vermittelnd zur Seite gehen. Daß sie zu einer Form für das Denken weniger taugt, als das Wort, ist wahr; aber so lückenhaft sie auch ist, so ist sie doch von bedeutendem Werthe für die Gedankenaüßerung. Kinder gestikuliren gerne; was sie erzählen, selbst ihr Spiel begleiten sie mit entsprechenden Bewegungen. Wir nicken Ja, wir winken Nein; wir wenden hin und wieder Geberden an. Es versteht sich von selbst, daß mit der Länge der Zeit, mit der Fortdauer des Unterrichts eine solche Geberdensprache sich vervollkommnet. Sagt ein Taubstummer anfangs etwas in einer dem Lehrer unverständlichen Weise und Geberde, so stoße er ihn nicht ärgerlich zurück; man sieht die Freude und Anhänglichkeit, wenn er sich liebreich behandelt weiß. Für den ersten

Verkehr genügt eine ganz einfache Geberde. Man deutet nachahmend eine Form an, die Art der Bewegung und Thätigkeit eines Gegenstandes, ein nicht beleidigendes Merkmal einer Person, eine Wirkung von etwas. Von der Nachahmung macht der Taubstumme überhaupt einen ausgedehnten Gebrauch. Er weist auf die Zähne oder auf das Hemd, um anzugeben, daß ein Ding weiß ist; er bezeichnet den Mann nach dem Bart, die Kuh nach dem Horn oder Melken; alt ist, wer Runzeln im Gesicht hat und dergleichen. Noch einige Beispiele sollen näher erörtern, wie die natürliche Zeichensprache Begriffe darstellt. Rund: Der Taubstumme beschreibt mit einem Finger einen Kreis in die Luft oder auf eine Ebene vor ihm. Kalt: Er macht eine zitternde Bewegung vor Frost. Flüssig: Der Taubstumme befeuchtet mit Speichel einen Finger und ahmt eine gerade Linie ziehend, die wellenförmige Bewegung des fortlaufenden Wassers nach. Reich: Er thut als zähle er Geld in die Hand und nickt heiter dazu. Krank: Er zeigt auf den Unterleib oder auf die Brust und macht dazu eine betrübte klagende Miene. Blaß: Der Taubstumme berührt seine Zähne und fühlt dann die Wangen an. Uhr: Pendelbewegung mit dem Finger; Taschenuhr — rund, in die Tasche greifend; Wanduhr — viereckig, an die Wand deutend. Feuerstein: Zeichen des Feuerschlagens. Luft — ausgedrückt durch Blasen und Bewegung der Hand. Beten: Der Taubstumme faltet die Hände, schlägt die Augen nieder oder erhebt sie gen Himmel und regt die Lippen. Stehlen: Er macht die Geberde des heimlichen Nehmens und schiebt die Hand in die Tasche. Die Hand mit einer ernsthaften Kopf-, Augen- und Fingergeberde unter die Kleidung der linken Brust stecken, heißt geheimhalten und verbergen. Um das Fürwort ich auszudrücken, richtet man den Zeigefinger gegen die Brust oder gegen die Magengrube, für du gegen die angeredete Person, für er deute ich mit meinem Daumen über meine rechte Schulter. Es gibt Begriffe, welche man den Taubstummen ohne Hilfe mimischer Bezeichnung nicht erklären kann. Wird allmälig die Lautsprache erzielt, so kann dennoch die Geberdensprache nicht ganz vermieden werden. Die Zeichen (Geberden) sind fast alle zusammengesetzte. Im Umgange unter sich bedienen sich die Taubstummen gar fertig abgekürzter Zeichen; dies zu beobachten ist äußerst interessant, um so mehr, als sie dabei eine ausdrucksvollere Mimik gebrauchen.

Aus der natürlichen Geberden- oder Zeichensprache ist eine künstliche hervorgegangen, oder vielmehr jene wurde mit einer solchen vertauscht (methodische Zeichen- oder Fingersprache). Die natürliche Geberdensprache und das Fingeralphabet haben nicht das geringste mit einander gemein. Dieses, ein durch mühsame Abrichtung bedingtes Verfahren, ist aber nicht

allgemein verständlich. Die künstliche Zeichensprache beruht auf der Fertigkeit und dem Verständniß von Fingerstellungen; sie ist schwer zu erlernen und sehr verschieden möglich. Verläßt ein Schüler die Anstalt, so nüzt sie ihm wenig mehr, da andere Stummen aus andern Schulen oder Vollsinnige sie nicht kennen. Sollte eine künstliche Zeichensprache von wirklichem Werthe sein, so müßten alle Anstalten dieselbe annehmen und unverändert beibehalten. Man hat ein einhändiges und zweihändiges Alphabet, je mit 26 Figuren aufgestellt. Das einhändige Alphabet soll aus dem 17 Jahrhundert und aus Spanien kommen, das zweihändige oder französische gehört einer späteren Zeit an. Die methodische Zeichensprache kann nie Zweck des Taubstummenunterrichts sein.

Der Volksschullehrer kann ferner Taubstumme zeichnen lassen. Wie sie Bilderbücher mit sichtbarem Wohlbehagen durchsehen, so macht ihnen auch das Nachzeichnen von passenden Figuren, Geräthen, Umrissen großes Vergnügen. Bilder, Modelle bereichern ihre Erkenntniß, vermitteln ihre höhere Einsicht. Das Zeichnen ist hauptsächlich für Taubstumme von Wichtigkeit. Den einfachsten Bildern aus dem Leben (Kuh, die gemolken wird; Pferd, das beschlagen wird; Knabe, der springt, turnt) wendet er mit Aufmerksamkeit den Anblick zu. Zeigt jedes Kind von Natur eine gewisse Vorliebe sich mit Formen zu beschäftigen, so bietet das Zeichnen bei den Taubstummen eine vielseitige Anregung für die geistige Entwickelung, eine Erleichterung für die Unterhaltung, eine Unterstützung der Gedankenaüßerung durch die bildlichen, wenn auch noch so mangelhaften Darstellungen. Die Figuren müssen von Anfang an etwas bedeuten, Reales vorführen. Damit die taubstummen Zeichner wissen, was sie thun oder vor sich haben, können sie nach erlangter Fertigkeit zugleich den Namen der Figur oder irgend eines Begriffes, der auf dem Bilde in die Erscheinung tritt, dabei hinschreiben. Es ist eine Thatsache, daß Taubstumme schon ausgezeichnete Lithographen geworden sind. Die Geschicklichkeit im Zeichnen ist manchem Taubstummen bei seinem späteren Broderwerb (Schneider, Schuhmacher, Hafner, Schmied, Wagner) von Nuzen.

Ich komme auf das Schreibenlehren. Es ist früher auch bei uns lange gestritten worden, ob der Taubstumme auf die Schriftsprache zu beschränken sei oder nicht. Die Behauptung der französischen Taubstummenschulbildung écriver, c'est presque méditer à son insu fand viele Zustimmung. Der Taubstumme ist allerdings auf die Schrift dringend angewiesen. Das taubstumme Kind schreibt Vorgeschriebenes nach, zuerst Buchstabenformen mechanisch; daran reihen sich leichte Wörtchen, Namen für sichtbare, bekannte Gegenstände. Wortform und Sache wird

ihm stets gezeigt (Glas, Hand, Messer, Tisch, Nagel, Baum). Wird blos schreiben gelehrt, ohne die Lautsprache zu erstreben, so wird die Geberdensprache jedenfalls gesteigert werden müssen. Die Stufen im Schreibunterrichte sind: Einübung der einzelnen Formen der Kurrentschrift auf der Tafel und hernach auf dem Papier; Übung im Schönschreiben vieler Begriffswörter und kurzer Säzchen; Übung im zusammenhängenden Schreiben. Hat der Schüler eine ziemliche Anzahl von Namen für sichtbare Dinge, so wird zum Benennen der Eigenschaften übergegangen. Die Verbindung derselben mit passenden Hauptwörtern ist nicht schwierig. Dazu fertigt der Lehrer kleine Fragetafeln, welche er zur schriftlichen Beantwortung dem Taubstummen vorlegt; z. B. Wie ist der Stuhl, die Nelke, das Geldstück? Welches Ding ist schwarz, breit, lang, glänzend? Die Menge der geschriebenen, erlernten Sachwörter bedingt den Reichthum der Fragen und der zu erlernenden Beschaffenheitsbegriffe. Bei Einübung der Thätigkeiten verfährt man zuerst mimisch: Der Knabe geht, der Mann sizt, die Frau strickt. Die betreffende Thätigkeit wird vorgemacht oder auf einem Bilde gezeigt und auf das geschriebene Wort hingedeutet. Man greift natürlich auch für die Beispiele auf den Frageblättern (Wer steht, sägt, blüht, liegt?) nach Thätigkeiten, die dem Taubstummen sehr nahe sind. Die Bildung der Mehrheit erfordert alle Gründlichkeit, weil er nicht wie der Hörende die Ein- und Mehrzahl schon nach dem Sprachgefühl unterscheiden lernt.

Der Schullehrer kann ferner taubstumme Kinder etwas r e c h n e n l e h r e n. Daß es gewöhnlich unthunlich ist, ein taubstummes Kind mit Vollsinnigen zugleich zu unterrichten, daß es nothwendig ist, sich mit einem taubstummen Schüler täglich besonders zu beschäftigen, zeigt namentlich der Rechenunterricht. Ist dieser schon bei vollsinnigen Schülern mit kaum recht erkannten Schwierigkeiten verknüpft, erheischt er eine außerordentliche Geduld und Mühe, so ist dies bei Taubstummen noch mehr der Fall und man wird bekennen dürfen, daß außerhalb Instituten ein großes oder nur ziemlich ordentliches Ergebniß kaum zu erwarten steht. Doch wird einiges zu erreichen sein. Das Zählen mit Hilfsmitteln (Anschauung, Finger, runde Holzformen, Groschen, Sechser) geht mit der Kenntniß und dem Schreiben der Ziffern Hand in Hand. Die Kenntniß der Geldsorten läßt sich Schülern wenigstens in so weit beibringen, daß sie eine Geldsumme bis auf 10 oder 20 Gulden zählen und ihren Werth begreifen lernen. Andere werden freilich fast nichts fassen und der Eifer des Lehrers wird ermatten.

Kann und soll der Schullehrer den Taubstummen in das G e b i e t d e r L a u t s p r a c h e einleiten? Ich denke an die vielen Taubstummen,

die in keine Anstalt treten. Für diese ist der Unterricht in der Lautsprache, obgleich er dem gewiegten Taubstummenlehrer sehr viel zu wünschen übrig läßt, eine unleugbare Wohlthat. Die Geberdensprache leistet, wie bereits gesagt wurde, einem Taubstummen das nicht, was unsere Wortsprache für das vollsinnige Kind thut. Die Armuth und Unbehilflichkeit der Geberdensprache kann nicht in Abrede gezogen werden. Ein Taubstummer bleibt deßhalb an Kenntnissen weit hinter einem Vollsinnigen zurück. Magister Reich, der wackere Nachfolger Heinicke's im Leipziger Institute, behauptete, daß nur durch die Lautsprache ein wahres Denken hienieden möglich sei und Dr. Graser war der unumstößlichen Ansicht, daß sie erst den Taubstummen der Menschheit wieder gebe. Der Unterricht in der Lautsprache hat freilich bei Nichthörenden ungeheure Schwierigkeiten. Wie lange währet es, bis der Schüler einen brauchbaren Laut von sich gibt! Welche Mühe machen die Laute e, i, r; wie langsam geht das Zusammenfließen von Konsonanten und Vokalen vor sich! Für die Erzielung der Laut- und Schriftsprache bei einem Taubstummen sprechen folgende Gründe: a) Auch der Taubstumme hat den Trieb, Gedanken und Gefühle durch Laute zu äußern; denn das Wort ist auf das innigste in das Denken verwebt. b) Die Lautsprache ist für jedermann die entschieden geeignetste Mittheilungsart der Gedanken. c) Selbst ein ohrwidriges, undeutliches und unangenehmes Sprechen hat Werth; man gewöhnt sich daran, wie an die unvollkommene Sprache eines kleinen Kindes. d) Es ist erwiesen, daß die Taubstummen unsere auf das Ohr gestüzte Lautsprache fertig und gelaüfig sprechen, lesen und schreiben lernen. e) Taubstumme, welche etwas sprechen und lesen gelernt haben, schreiten in der Ausbildung erfreulich voran. f) Es ist ebenso Erfahrungssache, daß die im Sprechen und Lesen unterrichteten Taubstummen im Angesichte weit mehr menschlichen Ausdruck erhalten, als die nicht geschulten. g) Sogar ein körperlicher Nuzen (Stärkung der Brust und Lunge, Bewegung der schweren Zunge und der Gaumenmuskeln) ist neben dem besseren Fortkommen im bürgerlichen Leben in Anschlag zu bringen. Die deutsche Methode hat gerade durch die principielle Aufnahme der Lautsprache in den Unterricht der Taubstummen die französische überflügelt, welche sich wenigstens früher mit der Schriftsprache in Verbindung mit der Geberde und dem Fingeralphabet begnügte. Der Sprachunterricht für den Taubstummen faßt in sich einen Absehunterricht, einen Sprachunterricht, einen Schreibunterricht und einen Leseunterricht; der zu unterweisende Taubstumme muß absehen, sprechen, schreiben und lesen lernen und je mehr derselbe in der Gewandtheit darin fort-

schreitet, desto mehr beschränkt sich der Gebrauch der Geberde, ohne daß übrigens diese je völlig verdrängt wird.

Die richtige Hervorbringung der Sprachlaute erfordert eine richtige und für Taubstumme des Absehens halber etwas markirte Stellung der Sprachwerkzeuge beim Vorsprechen. Die Erzeugung einer guten Artikulation ist überhaupt eine mühsame Arbeit im Taubstummenunterrichte. Organische Fehler des Schülers, wie Mangel oder ungewöhnliche Stellung der Vorderzähne, dicke oder kraftlose Zunge, Mangel des Gaumensegels, wodurch Näseln entsteht, Mißbildungen an den Stimmhaütchen, erschweren das Sprechenlernen des Taubstummen in höherem Grade, als die Aussprache Vollsinniger. Jeder Laut bedarf einer besonderen genauen Mundstellung. Der Lehrer mache eine Probe an sich selbst vor einem Spiegel; es kostet einige Mühe bis jeder Laut recht deutlich im Gesichte sich ausprägt. Für die Entlockung der natürlichen Stimme und für die Entwickelung der Laute merke man sich folgendes: 1) Der Lehrer muß in aller Ruhe die Laute richtig vorsprechen können und also normal gebildete Sprachwerkzeuge besizen; denn es müssen die Stellungen und Thätigkeiten der Sprechorgane bei Erzeugung des einzelnen Lautes und bei seiner Verbindung mit andern Lauten so lange vorgemacht werden, bis sie dem Schüler in der Nachbildung gut gelingen. 2) Es ist nöthig, daß der Schüler dem Lehrer fest ins Angesicht sehe. Der Lehrer laute nicht eher, bis der Schüler fest auf seinen Mund schaut; folglich: Das Gesicht des Lehrers der Helle zugekehrt, der Schüler dicht vor dem Lehrer, die Augen des Schülers etwa in der Höhe mit dem Munde des sizenden Lehrers. 3) Durch das Erklingen der Stimme entstehen Erschütterungen am Kehlkopfe, auf der Brust, am Kinn und Scheitel des Sprechenden, die der Schüler mittelst seiner Finger und Hände wahrnehmen kann. 4) Der Lehrer kann nur Ein Kind bei der Entlockung der Laute vor sich stellen. 5) Bisweilen muß er dem Schüler die Sprechwerkzeuge im Innern des Mundes richten. Vermag der Schüler seiner Zunge nicht die gehörige Lage zu geben, so hilft man ihm leicht, sanft mit einem Spatel von Bein oder glattem Holz nach, der die Form eines platten Kinderlöffelchens hat. Die Anwendung der Finger zur Nachhilfe (Beißen, Speichel) unterbleibt. 6) Damit der Schüler seine Gesichtsverzerrungen sehen und die Lage seiner Sprachwerkzeuge mit der Lage der Organe des Lehrers vergleichen kann, so sei ein Spiegel zum Vorhalten in Bereitschaft. 7) Jeder entlockte Laut muß festgestellt, d. h. so lange geübt werden, bis er nicht mehr verloren geht. 8) Der Lehrer übereile nichts, dulde keine falsche Aussprache und sei geduldig, damit die Lernlust des Kindes nicht entweiche. Schwächere Taubstumme lasse er kürzere Zeit

sich üben. Gelingt ein Laut vorlaüfig nicht, so nehme er ihn später wieder auf. Der Taubstumme hat zum Beginn des Sprech- und Leseunterrichts verschiedene Übungen durchzumachen. Man läßt ihn die Lippen öffnen, schließen, bewegen, zurunden, in die Breite legen; er hat die Zunge, das vorzüglichste Werkzeug zur Lautbildung, vorzustrecken, zurückzuziehen, zu heben, niederzudrücken; er hat die Zähne zu berühren; er muß mit anständig geöffnetem Munde hauchen; er haucht die vorgehaltene Hand des Lehrers und seine eigene Hand an. Man zeigt ihm, wie er seine Sprachwerkzeuge in diese und jene Stellung und Thätigkeit zu versezen hat. Der Lehrer versuche es, einen vorlaüfigen Gang durch's ganze Alphabet zu machen; er spreche die einzelnen Laute vor und begehre ein Nachmachen. Hat ein Kind noch einigen Gehörrest, so veranlaßt die Entlockung der Laute, die Bildung der Stimme minder Anstrengung und Mühe. Mancher Laut geräth oft bald; bei andern vergehen Tage und Wochen, bis sie errungen werden. Bei falschen Tönen wird dem Taubstummen mimisch bedeutet, daß sein kreischender Ton einen widrigen Eindruck auf das Ohr des Hörenden mache. Auch versteht es sich, daß nur die Lautirmethode den Taubstummen zum Lesen führt. Dieser Umstand verurtheilt zugleich die Anwendung der alten Buchstabirmethode sogar bei den Vollsinnigen. Die Schreiblesemethode ist nur eine veredelte Lautirmethode. Die Reihenfolge der Laute ist bei der Entwickelung im Grunde gleichgiltig. Der Lehrer halte sich an den Gang einer guten Fibel (Moriz Hill, Schmitt, Dr. Schuster, Keilmann, Heinisch und Ludwig, Theel, Hästers). Er übe eben diejenigen Laute, welche sich am leichtesten gewinnen lassen und verbinde die gewonnenen alsbald zu Wörtchen, wie beim Leseunterricht für Vollsinnige. Das Nachstehende ist ein Wegzeiger für die Entlockung der Laute.

1 Übung: h. Zweck dieser Übung ist, den Laut **h** in seiner Verbindung mit den Vokalen anzugeben, indem er stets die Mundstellung des darauffolgenden Vokals hat. Der Lehrer athmet etwas lebhafter aufziehend und hält die Hand des Schülers vor seinen Mund. Nachahmung durch den Schüler. Der Lehrer hat vielleicht auch auf die Hebung und Senkung der Brust und der Magengegend aufmerksam zu machen. Bringen die Taubstummen **ch** oder **och** hervor oder lassen sie die Luft durch die Nase fahren, so halte man ihnen Mund und Nase zu und bei geöffnetem Mund streicht der Laut **h** zwanglos heraus. Zeigen, Aufsuchen, Schreiben des Buchstaben.

2 Übung: a. o. u. Diese Vokale sind die leichteren. Oft leitet ein glücklicher Zufall auf sie. Der Schüler hat diese Töne kräftig auszusprechen, damit eine reine Modulation eintritt. **a.** Der Mund ist mäßig geöffnet, die Zunge liegt wagrecht. Der Lehrer hält die eine Hand des Kindes auf seine Brust, die andere an seinen Kehlkopf und läßt mit voller, aber nicht schreiender Stimme **a** erklingen. Der Schüler fühlt die Bewegung der Brust, das Zittern des Kehlkopfs, das Ausströmen der Luft; er muß versuchen, den Ton nachzu-

ahmen, bis er ihn trifft. — **o.** Rundung und Verengerung der Mundesöffnung bei gleicher Zungenlage. — **u.** Die Lippen werden noch mehr zusammengezogen. Häufig ertönt **w,** manchmal **ua.** Versuche, bis die Mundstellung richtig ist. Wiederholung der Laute; Lesen.

3 Übung: b. d. g. Diese drei Konsonanten bildet der Taubstumme gewöhnlich alsbald nach. Darum nehme sie der Lehrer sogleich. Spricht der Schüler **mbe** oder **ma,** so rührt dieser Fehler meist von zu großer Anstrengung her. Dann halte man dem Kinde die Nase zu und mache es ihm leicht vor. Auch beim **d** kommt gern ein anderer Laut zum Vorschein. Beim **g** ist auf den Stoß am Kehlkopf hinzudeuten oder drücke der Lehrer dem Schüler die Zungenspitze nieder, während er **d** sprechen will, wodurch **g** ertönt. Lese: ab, du, gab, bog, haub.

4 Übung: p. t. k. Stärkere Lautung der vorigen Töne. Nicht selten spricht der Schüler die einzelnen Laute gut, die Lautverbindung aber falsch; darum fleißige Übung im Wortlesen Viele Übungen machen die Organe immer gelenkiger. Man übe: pe, ep, ta, at ꝛc. ꝛc. — bot, hat, gut, hop, hut, kapp, otto.

5 Übung: e, i, j. Mühsam zu erringen. Ein Knabe lernte etliche Jahre das **i** und **j** nicht rein aussprechen, obwohl ihm die Stellungen der Organe, deren Erschütterungen und der Hauch bekannt waren. Einmal stieß er beim Lachen den Laut **j** aus und darauf aufmerksam gemacht, behielt er von jezt an die richtige Aussprache. Hinweisung auf die Hebung und Senkung des Kehlkopfes; Druck mit dem Daumen nach oben, Lautverbindungen, Wörtchen mit Sinn.

6 Übung: au, ai, ei. Spricht der Schüler die Laute nicht zusammen, so lege man seine Finger an den Kehlkopf des Lehrers, damit er wahrnehme, wie diese Laute ohne Stimmunterbrechung auf einander folgen. Längeres Anhalten des **a** vermeidet das grelle Hervorstoßen des **u** oder **i.** Manchmal erklingen noch andere Laute dazu, z. B. **aio, auo.** Korrektur.

7 bis 9 Übung: f, s, ß, ch. Lautverbindungen: fad, fuß, haf, huf, dach, buch, koch, pech, hoch, hauf, haus.

10 und 11 Übung: l, w. Schwierig ist die Entlockung von **l**; man legt die Zunge an das Zahnfleisch der obern Zahnreihe und läßt die Luft sanft darüber hinausstreichen: leib, was, laus, wald.

12 Übung: sch. Bei Verwechselung mit ß oder ch wird mit dem Spatel nachgeholfen. Wörter: schul, scheit, schub, schau, tisch, busch.

13 und 14 Übung: m, n, ng. Die Stimme geht durch die Nase; das Fibriren der Nasenflügel fühlt die Fingerspize.

15 Übung: r. Nur wenige Taubstumme treffen diesen Laut bald und richtig. Selbst zum Gaumen-**r**, zum Gurgeln mit Wasser muß man seine Zuflucht nehmen. Das Zungen-**r** erfordert viele Zeit, Anstrengung und Geduld.

16 Übung: ä. 17 Übung: ö. Hilfe des Spiegels zur Beobachtung der Organstellung. **18 Übung: ü, aü, eü. 19 Übung: z. 20 Übung: qu, x.** Zerlegung der lezten drei Laute in ihre Elemente; rasche, ungetrennte Aussprache.

Beim Lesen der Wörtchen ist wo möglich auf den bezeichneten Gegenstand hinzudeuten, obschon Zusammensezungen ohne Inhalt eingeschaltet werden dürfen (ta, eif ꝛc.). Das Lesenlernen geht ohne mechanische Übungen eben nicht vorwärts. Täglich mehrt sich für den Taubstummen die Summe einfacher Wörter als Zeichen ihm bewußter

Gegenstände. Nicht dulden darf der Lehrer die übermäßige Betonung zweisilbiger Wörter in ihrer Endsilbe, wie: Nadel = Nadeel, Knabe = Kanabee. Ebenso dringe er auf das gehörige Absezen, damit ein Säzchen nicht im gleichen Ton und Fluß erklingt: Daspferdisteinthier.

Es liegt nahe, daß, wie bei der vollsinnigen Kinderwelt der Sprach- und Begriffsreichthum nur langsam zunimmt, dies bei den Taubstummen noch in vollerem Grade der Fall ist. Ein Taubstummer lernt jedoch nicht blos mechanisch lesen und schreiben. In Anstalten, welche auf die Taubstummenbildung so viele Zeit verwenden, wie die Volks- oder Realschule auf ihre Zöglinge, werden die Kinder vortrefflich herangebildet; sie erwerben sich neben Lesen, Schreiben, Rechnen eine schäzbare Gewandtheit im Aufsazmachen, Denken, Beurtheilen und eine große Realienkenntniß. Kann es ein Geistlicher oder Volksschullehrer bei einer kleinen Zahl von Unterrichtsstunden nicht so weit bringen, so wird er doch schon durch Weniges ein Wohlthäter eines solchen Unglücklichen.

Hinsichtlich des Streites, ob Externate (Taubstummenschulen mit Verpflegung in einzelnen Familien) oder Internate (geschlossene Taubstummenanstalten) stimme ich aus erziehlichen Gründen für erstere, wenn anders die Zöglinge in passenden, rechtschaffenen Haüsern untergebracht werden können. Die Familienerziehung neben dem öffentlichen Unterricht paßt und wirkt köstlich. Die hilfweise Verwendung einer fähigen Lehrerin unter Aufsicht und Leitung eines tüchtigen Taubstummenlehrers hat nichts gegen sich; doch eine ausschließliche Unterweisung und Führung weiblicher Taubstummen durch Lehrerinnen kann ich keineswegs befürworten. Weibliche Lehrkräfte bewältigen die bildende Methode, die Lehrgänge der einzelnen Fächer des Taubstummenunterrichts und die Disciplin minder gut. Sie erlahmen auch früher. Bis heute zeigen die Anstalten unter eifrigen Lehrern entschieden bessere Leistungen.

Noch erwähne ich brauchbare Schriften über Taubstumme und deren Bildung. A. Alte von didaktisch-historischem Werthe. 1) Dr. Graser, der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wieder gegebene Taubstumme, 1829. Bayreuth, 3 Thaler. 2) Jäger, über die Behandlung, welche Blinden und Taubstummen bis zum 8 Lebensjahr zu Theil werden könnte. Gmünd 1830. 3) Reich, der erste Unterricht des Taubstummen, Leipzig 1834. 4) Lachs, Andeutung des Verfahrens beim Unterrichte taubstummer Kinder im Sprechen für Volksschullehrer 1835. 5) Dr. Schmalz, über Taubstumme und ihre Bildung. 6) Moriz Hill, vollständige Anleitung zum Unterricht taubstummer Kinder im Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen für Volksschullehrer 1839. Sehr empfehlenswerth. B. Neue Bücher. 1) Anweisung für Elemen-

tarlehrer zur Leitung des ersten Unterrichts taubstummer Kinder. Von Wirsel. 1850. 2) Otto Friedrich Kruse, über Taubstumme, Taubstummenbildung und Taubstummenanstalten, 1853. Der Verfasser war Lehrer zu Schleswig und selbst taubstumm. 3) Rößler, Anweisung für Volksschullehrer zur zweckmäßigen Vorbereitung taubstummer Kinder auf den Eintritt in die Taubstummenanstalt. 2 Aufl. Osnabrück 1860. 4) Anweisung zur zweckmäßigen Vorbereitung taubstummer Kinder für den Eintritt in eine Taubstummenanstalt. Von Wilhelm Cüppers, Trier 1862. 5) M. Hill, der gegenwärtige Zustand des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland, 1 $^{2}/_{3}$ Thlr. 6) Der Taubstumme und seine Bildung. Ein Leitfaden zum Gebrauch bei dem Taubstummenunterrichte in Schullehrerseminarien von Heil, Seminar- und Taubstummenlehrer in Hildburghausen. 1865, Preis 21 Sgr.; eine tüchtige Schrift. Sodann die Lesefibel von Hill, Inspektor zu Weißenfels 1858, dessen Elementar-, Lese- und Sprachbuch nebst einer Bildersammlung, 24 colorirte Tafeln, Preis 3 fl. 36 kr. Die biblische Geschichte für Taubstumme von Arnold in Basel 1857. Siebenzig Erzählungen in einfacher Sprachweise, Preis 20 kr. Bildertafeln.

Zum Schlusse dieses Abschnitts noch folgende Bemerkung: Es ist bekannt, daß man auch Blinde lesen lehrt. In Frankreich kam die Braille'sche Punktschrift auf. Alle Schriftzeichen werden durch systematische Versezung von sechs Punkten (drei Doppelpunkte neben einander) dargestellt. Sie ist sinnreich, kunstvoll und — schwer zu erlernen. Entschieden zweckmäßiger ist die Schrift der Unzialen, die Stuttgarter Schrift oder Breslauer Stachelschrift. Dieselbe empfiehlt sich besonders durch ihre Form für den Tastsinn der Blinden und ist von jedermann lesbar; denn sie besteht aus den großen lateinischen Druckbuchstaben. Im Jahre 1839 hat ein erblindeter Engländer, W. Moon, ein „neues Lesesystem für Erblindete" erfunden, das 1860 in Deutschland näher bekannt gemacht wurde. Die Moon'schen Lesezeichen sind einfache Figuren. Ihre sieben Grundformen sind: 1) die einfache gerade Linie (i, r, s, t; senkrecht, linksschief, rechtsschief, wagrecht); 2) die gerade an einem ihrer Enden gekrümmte Linie (b, f, g, j, p, q); 3) der Rechtwinkel (c, l, m, y); 4) der im Scheitel etwas abgerundete spize Winkel (a, k, x, v); 5) der Halbkreis (e, d, u, w); 6) der Kreis (o, h; größer, kleiner); 7) zwei durch eine gekrümmte schiefe Linie verbundene Parallelen (n und z). Ob diese Zeichen faßlicher sind, möchte ich bestreiten. Das Gedächtniß muß eben auch 25 Zeichen auffassen und behalten. Moon und seine Freunde sind der Ansicht, daß die Typen der deutschen Blindenschrift nicht die geeigneten seien und daß ein Blinder nach seinem

Systeme rascher und sicherer zum fertigen Lesen gelange. In England gibt es jezt verschiedene Bücher in Moon'scher Schrift für Blinde. In römischer Unzialschrift liefert die Stuttgarter Bibelanstalt die ganze hl. Schrift, je einzeln käuflich.

Eine ausgezeichnete Abhandlung: Der Blinde in seinem körperlichen, sittlichen und geistigen Zustande mit einer praktischen Anleitung zum Unterrichte desselben von Joseph Stumpf, ehemaligem Blindeninstituts-Vorstande in München steht in Dr. Heindl's Repertorium 1859 und 1860.

7. Der Lehrer als Turnlehrer oder die geordneten Leibesübungen bei Volksschülern.

Soll das geistige Leben gedeihen,
muß auch der Leib die Kräfte verleihen.

Während vor einigen Jahrzehnten geklagt wurde, daß der vorliegende Gegenstand, welcher für die Jugend und das gesamte Volksleben höchst wichtig sei, immer noch nicht die gehörige Beachtung gefunden habe, ist dies in der Gegenwart anders geworden. Bei den Anforderungen, die jezt an die geistige Ausbildung der Schüler gestellt werden und bei der fortschreitenden Entwickelung aller öffentlichen Zustände erklärt es die Pädagogik für eine durch die Humanität, durch intellektuelle, sittliche und patriotische Gründe gebotene Pflicht der Schule, für die Pflege und Ausbildung des Körpers, für die Veredlung der körperlichen Haltung und Kraft und da für die Förderung dieses Zweckes die planmäßige Anleitung zu geordneten Leibesübungen von anerkanntem Einfluß ist, für die Vornahme solcher Übungen bei Schülern je entsprechende Sorge zu tragen. Der jüngsten Zeit war es vorbehalten, den Turnunterricht als einen Lehrgegenstand auch der Volksschule zu gestalten und da und dort einzuführen.

Erfahrene und tüchtige Ärzte haben in unsern Tagen energisch darauf hingewiesen, wie die Verhältnisse unseres Schulwesens nicht mit den unwandelbaren Naturgesezen übereinstimmen, wie sie namentlich nicht der ersten Lebensaufforderung einer gleichmäßigen Ausbildung von Leib und Geist entsprechen. Der Mensch tritt in seiner Entwickelung, in seinen Kräften und Thätigkeiten stets als ein einheitliches Ganzes hervor. Thatsächlich ist es, daß die Volksschule bis jezt ausschließlich für die Entfaltung und Erstarkung des Geistes wirkte; von einer Sorge für die Kräftigung des Leibes, dieser einen Wurzelhälfte des Menschen, war in den meisten Schulklassen verhältnißmäßig sehr wenig wahrzunehmen. Und doch hat die Erziehung der Kinder eine Doppelaufgabe, einerseits Erhaltung der Gesundheit und Kräftigung derselben, anderseits möglichst

vielseitige Weckung und Bildung der geistigen Anlagen. In der That hängt von der Lösung dieser Aufgabe sehr viel ab für die Wohlfahrt ganzer Geschlechter und für die Kraft unseres Volkes und Vaterlandes. Ich erkläre das Turnen als einen organischen Bestandtheil der öffentlichen Erziehung unserer Gegenwart.

Die alten Griechen, deren freier Sinn für alles Schöne und Nützliche offen war, machten aus den Leibesübungen eine Kunst, die Gymnastik, d. h. die Kunst, dem Körper durch geregelte Übungen — Gewandtheit, Behendigkeit, Dauerhaftigkeit und Gesundheit zu verschaffen (gymnos, nudus = nackt, weil die Gymnastiker ihre Übungen mit größtentheils entblöstem Körper vornahmen oder doch nur dünn, leicht, mit einem Vortuche, Schurze, subligaculo, bekleidet waren). Ihre Weisen huldigten dem Grundsaze, alle Kräfte des Geistes und des Leibes gleichmäßig zu entwickeln und zu tüchtigen. Bei den Volksfesten wurden gymnastische Übungsweisen ausgeführt: Lauf, Sprung, Diskoswerfen, Ringen und Speerwerfen (Fünfwettkampf, Pentathlon). Auch bei den Römern stand die Gymnastik in großem Ansehen. Der ludi magister war der Turnlehrer, Spielmeister, nicht der Schulmeister. Unsere Vorfahren, die Germanen, hatten ihre Kampfspiele, ihre Übungen im Springen, Ringen, Speerwurf und Fechten; das Mittelalter weist die Turniere der Knappen und Ritter auf und darnach die Waffenübungen der freien Bürger. In den Kreis des Unterrichts führte die Gymnastik zuerst wieder 1776 Salzmann zu Dessau und nachher Gutsmuths (gest. 1839) zu Schnepfenthal, der sie systematisch für körperliche Ausbildung ordnete und auf Laufen, Springen, Klettern, Tragen, Balanciren und Schwimmen beschränkte. Seine Gymnastik für die Jugend erschien 1793, neueste Auflage von Klump 1847, ein Turnbuch für Söhne des Vaterlandes gab er 1817 heraus. Durch ihn erhielt das deutsche Turnen seine erste methodische Gestaltung. Auch Pestalozzi schrieb 1807 eine Abhandlung über Körperbildung als Einleitung zu einer Elementargymnastik. Doch erst durch den kräftigen, biderben Dr. Jahn in Berlin (geb. 1778, gest. 1852, Hasenheide 1810) kam eine anspornende Regsamkeit in dieses Fach. Man kann Gutsmuths den Begründer der modernen europäischen Gymnastik, Jahn den Vater der specifisch deutschen Richtung nennen. Über den für deutsches Volksthum, für Freiheit und edle Sitte glühenden Friedrich Ludwig Jahn hat Wilhelm Angerstein ein würziges Büchlein geschrieben, Berlin 1861. Gleich der Denksaüle auf seinem Grabe zu Freiberg und dem Denkmal auf der Hasenheide bei Berlin spendet es ihm die wohlverdiente Anerkennung. Das körnige Schriftchen schildert sein Leben und Streben und verdient auch die Verbreitung unter den

Lehrern. Vielleicht noch saftiger ist die meistermäßige Abhandlung über Jahn im Diesterweg'schen Jahrbuch 1854.

Die Vornahme regelrecht geordneter Leibesübungen nennt man Turnen. Das Wort turnen ist altdeutschen Ursprungs und bedeutet sich drehen, schwenken, bewegen. Diesem Worte ist es längere Zeit übel ergangen. Arge Wortschnüffler und Schleichwarenriecher, sagt Jahn, witterten hier verbotenen Schmuggel und verdammten das echt deutsche geradezu als französisches Erzeugniß. Die Turngegner waren — dies läßt sich mit gutem Grund behaupten — Bureaukraten und kaum redliche Volks- und Vaterlandsfreunde.

Wie nach der Beendigung der Freiheitskriege das Turnen bei den Regirungen als demagogisch anrüchig gemacht, wie Jahn auf eine Festung gesezt und die öffentlichen Turnpläze darauf geschlossen und verboten wurden 1819, wie man die Wartburgfeier sogar damit in Verbindung brachte, dürfte nicht völlig unbekannt sein. Eine maßlose Reaktion in gewaltiger Verblendung sah in dieser Regung der Kraft etwas Staatsgefährliches. Jahn hatte mit dem Turnen ein Ideal im Auge; er stellte das Turnen mit dem kecken Troze eines begeisterten Reformators an die Spize der Nationalbildung. Er sah überall so viele Entartung, Unwahrheit, Schmeichelei, Genußsucht, Verweichlichung, Zaghaftigkeit, Unentschlossenheit, Naturwidrigkeit in Charakter und Leben. Arndt, Eiselen, Adolf Spieß, Schreber, Dr. Kloß, Angerstein, Lion drangen auf eine passende Einrichtung des Turnens auch für die Schuljugend. Die Schrift von Dr. Lorinser „Zum Schuz der Gesundheit in den Schulen 1836" hatte dem Turnen abermals eine allgemeinere Aufmerksamkeit verschafft. Spieß schrieb sein treffliches Turnbuch für Schulen, I Freiübungen, II Hangübungen, III die Stemmübungen, IV die Ordnungsübungen 1840—1846. Gleicher Weise war sein Turnbuch für die Schulen, Basel 1847, von Bedeutung. Gerade Adolf Spieß, gestorben 1858 in Darmstadt, ist es, der das eigentliche Schulturnen weiter ausbildete, wodurch ein Lehrer eine größere Abtheilung ohne Vorturnerhilfe beschäftigt, indem die gleiche Bewegung und Gliederübung nach dem Befehlswort des Lehrers von allen Schülern gleichzeitig vollzogen wird. Der Schwede Ling verwerthete die Turnübungen zu diätetisch-orthopädischen Zwecken (chronische Krankheiten, Schwächezustände). Die schwedische Gymnastik wurde anfangs sehr überschäzt. Das Ling-Rothsteinische System ist als Schulturnen zu komplicirt und ersezt das deutsche Turnen nicht. Dieses ist eine Frucht deutschen Geisteslebens. Professor Dr. Otto Jäger, Turnmeister in Stuttgart, führte neuestens dem Turnen die hübschen und kräftigenden Übungen mit den eisernen Stäben und Hanteln zu.

Es gibt eine Macht, welche die Einführung des Turnens in die Volksschulen troz mancherlei Einwendungen gegen sie bevorwortet, nämlich die öffentliche Meinung der Gebildeteren und Verständigeren. Die deutsche Turnerschaft hat auf dem Turntag zu Koburg im Juni 1860 eine Denkschrift, betreffend die allgemeine Einführung des Turnens an sämtliche Regierungen und Volksvertretungen des damaligen deutschen Bundes gerichtet. Ich lebe der Ansicht, daß das Turnen wirklich Volks- und Staatssache werden muß. Der Blick auf die ländlichen Schul- und Volksverhältnisse läßt hier allerdings verschiedene Erschwerungen erkennen, welche in den Städten sich nicht finden. Einzelne Gegner führen aber ganz haltlose und abgeschmackte Säze gegen das Turnen der Volksschüler an. So schreibt Reallehrer Professor Jäger in Ludwigsburg in seiner Flugschrift über das Volksschulwesen 1863: Ich weiß gewiß, daß der Bauer seinem würdigen Schullehrer leichter verzeihen würde, wenn er ihn einmal vom Wirthshaus nach Hause führen müßte, als wenn er ihn Künste auf dem Turnplaz machen sehen würde. Ja ein Zeitungskorrespondent hat sogar gemeint, in den Augen des gewöhnlichen Volkes sei ein turnender Schulmeister ein Kollege des Hanswursts. Dr. Pressel, Oberhelfer zu Tübingen, fragte in einem Flugschriftchen 1863: Warum geht es nicht vorwärts mit der in unsern Tagen so stark befürworteten Einführung des Turnunterrichts in unsern Volksschulen? Er antwortete: Weil die Kirche als solche niemals die Gymnastik unter die nothwendigen elementaren Fächer ihrer Bildung aufnehmen kann und eben darum kein Zwang berechtigt ist. Also nur wo die Kirche zwingt, wäre der Zwang gerechtfertigt? Der Staat in seiner konstitutionellen Verfassung, welcher zur Einführung und Festhaltung des Schulzwangs das Recht hat, kann auch bestimmen, welche Unterrichtsgegenstände unter die allgemein verbindlichen gehören.

Den Nuzen des Turnens bezeichne ich in der Kürze also:

1) Das Turnen ist ganz und gar naturgemäß. Philosophen des Alterthums verlangten naturæ convenienter vivere. Wie sollten wir die geordneten Leibesübungen nicht als etwas der Natur gemäßes ansehen und empfehlen? Den Leib zu einem würdigen und tüchtigen Träger und Werkzeug des Geistes zu machen, darin besteht die Aufgabe und Wirkung des Turnens und darum fordert es die Pädagogik. Der Knabe laüft, hüpft, springt, klettert, steigt, balancirt, wirft, ringt, schlägt den Reif und spielt Ball. Wie der Arzt nicht der schlechteste ist, welcher als ein Diener der Natur auf die Winke derselben achtet, so ist auch der Erzieher nicht der geringste, welcher diese jugendlichen Thätigkeiten ordnet und zweckmäßiger macht. Die Erziehung hat die unzweifelhafte

Verpflichtung, die unserer Zeit drohende Entnervung auch nach ihrem Theile abzuwenden. Früher waren, um ein nahes Beispiel anzuführen, Fußreisen noch Mode; sie gewährten Erholung; die Eisenbahnen vermindern sie immer mehr. Nahrung und Kleidung, Auferziehung öffnen der Verweichlichung immer weiter Thür und Thor. Hize, Wind und Feuchtigkeit vermeiden manche Leute ängstlich; sie können sie nicht ertragen. Bei der geringsten Kälte muß Unterhose, Mantel, Unterwams den Leib umhüllen. Von Abhärtung, Strapazen, Entbehrungen wissen Tausende nichts mehr. Eine solche Erziehung, ein Siz- und Stubenleben macht weichlich. Durch das Turnen wird das Muskel- und Nervensystem wiederum belebt, gestärkt. Das, was in den Jahren des Wachsthums und der Entwickelung an der Jugend versaümt und verdorben worden ist, das ersezt später kein Calomel und kein Leberthran, das macht kein Medicinalrath und kein Chirurg, kein Hydropath, Allopath und Homöopath wieder gut. Die von der Jugend selbst gewählten Spiele und körperlichen Bewegungen mache auch die Gymnastik nüzlicher und interessanter. Die dem griechischen Fünfkampf entsprechenden einfachen und naturgemäßen Übungen im Laufen, Springen, Weitwurf, Zielwurf und Ringen haben den Werth, daß der gesunde Mensch, der sich leiblich regen und bewegen und seine Kräfte bethätigen will, ganz von selbst auf sie verfällt; ihre turnerische Ausbildung und Steigerung erhöht ihre Vorzüge.

2) Das Turnen befördert die Gesundheit. Gesundheit ist ein hohes Gut. Wer je krank gewesen, der fühlt und weiß es, daß Gesundheit köstlicher ist als Reichthum. Sollten wir nicht alles anwenden um der Jugend und uns diesen Schaz zu erwerben, zu bewahren und von jeglichem Mittel, welches dazu beiträgt, weisen Gebrauch davon zu machen? Gehen, Laufen, Springen, Schweben, Klettern, Werfen, Ziehen, Schieben, Heben, Tragen, Ringen, Springen, Reck- und Barrenübungen stärken Brust, Lunge, Glieder, Muskeln. Die Muskelthätigkeit wirkt auf die Ausbildung des Knochengerüstes. Ein gesunder, kräftiger, rühriger, anstelliger Leib ist namentlich für den armen Mann ein Kapital, von dessen Zinsen er sein Leben lang zehren soll. Oft ist dieser Körper aber in den frühesten Tagen verwahrlost worden. Das ordnungsmäßige Turnen kräftigt die Muskeln; der Blutumlauf wird befördert, aus erhöhter Kräftigkeit entspringt als natürliche Folge die Ausdauer bei der Anstrengung. Muskeln, Sehnen, Bänder und Gelenke werden fester und beweglicher. Unverkennbar ist der Einfluß des Turnens auf die Thätigkeit der Lungen, der Leber, des Magens; die Haut wird in Thätigkeit erhalten. Für die feste und gerade Bildung des Rückgrates, für die richtige Wölbung der Brustwandung, für die gehörige Entwickelung der Hüft- und Becken-

gegend leistet das Turnen sehr schäzbares. Was aber dem Leibe frommt, wirkt meistens auch wohlthätig auf den Geist. Ein gesundes und reines Blut nährt das Mark und aus diesem zieht das Gehirn seine Nahrung. Ein normales Gehirn aber bedingt das normale Erkennen, Fühlen und Begehren. Die heilige Schrift nennt nicht ohne Ursache den Leib einen Tempel Gottes (göttlicher Kraft) und derselbe ist das Organ der Wirksamkeit des Geistes hier auf Erden.

3) Das Turnen verschafft dem Körper eine vortheilhafte Kraft und Gewandtheit. Die größere errungene Gewalt und Herrschaft über den Leib macht den Turner fähiger und ausdauernder in allerlei körperlichen Verrichtungen. Man vergleiche den, der seine Glieder nicht geschickt und fertig zu gebrauchen weiß, mit demjenigen, der Arme und Füße behend, elastisch, gewandt regiren kann. Man denke insbesondere an eintretende Gefahren. Ein leichter und geschickter Sprung über einen breiten und tiefen Graben, ein Sprung von einer Höhe herab, sowie fertiges Klettern retteten schon manches Leben. Das Turnen gibt Muth, Entschlossenheit, Zuversicht und Kühnheit, entfernt Verlegenheit, Blödigkeit; es macht selbständiger. In der Werkstätte und im Kampfe ist Stärke, Flinkigkeit und Muth etwas Köstliches und Achtungswürdiges. Es gibt in jedem Menschenleben Augenblicke, in denen der Mensch sich auf niemand als auf sich selbst verlassen kann. Das Sammeln der Kraft, das Handeln mit Besonnenheit und Geistesgegenwart, das energische Überwinden von Schwierigkeiten, — Kraftaüßerung, Selbstbeherrschung, schneller Blick und ruhig-rascher Sinn: Dies läßt das Turnen als eine Disciplin des Geistes und des Körpers in seiner schönsten Bedeutung erscheinen. Es ist ein Kerngedanke, daß Leibesübung immer auch Geistesübung ist.

4) Durch das Turnen wird ein aüßerer Anstand hervorgerufen. Das Schulturnen bezweckt nicht einseitig die Entwickelung einer rohen Kraft. Der menschliche Körper gewinnt an Ausdruck und selbst an Schönheit, wenn er gehörig geübt und ausgebildet worden ist durch gymnastische Übungen. Wie anders tritt der in militärischen Exercitien Geübte in der Gesellschaft auf, als derjenige, welcher bei schwerer Arbeit nichts für eine gute, gefällige Haltung und Bewegung seines Leibes gethan hat. Man begegnet haüfig dem Einwurfe, Jünglinge, welche mit Pflug, Hacke und Sense hantiren oder den Hammer schwingen, hätten körperliche Bewegung und Übung genug, brauchten also nicht zu turnen; das Gleiche sei mit den Schulkindern auf dem Lande der Fall, welche im Hause, auf dem Felde, im Garten und Walde täglich mitzuarbeiten hätten. Die Schwerfälligkeit und Langsamkeit in den Bewe-

gungen der arbeitenden Klasse, der Mangel an Anstand und Elasticität im Regen und Bewegen sind sprüchwörtlich geworden, — derb und fest, eckig und plump wie ein Bauer. Das Landleben mit seinen Geschäften führt allerdings stets in die frische Luft, hat aso gesundheitsgünstige Verhältnisse, allein auf Kosten der leiblichen Beweglichkeit. Die harte, anstrengende landwirthschaftliche und industrielle Arbeit drückt zusammen; der Landbevölkerung fehlt die Beweglichkeit, ein gefälliger Anstand, eine gewisse Leichtigkeit im Auftreten und Zugreifen. Das Turnen ist in diesem Stücke ein augenscheinliches Verbesserungsmittel. Weil sich viele Leute das Turnen nur unter der Jahn'schen Form denken, so steht es bei ihnen in Mißkredit. Barren (den Gutsmuths in sein Turnbuch von 1817 noch nicht aufnahm), Reck und Klettergerüste wurden früher auf den Turnpläzen überwiegend benüzt; die Volksschule muß die Gelenk- und Ordnungsübungen voranstellen.

5) Der moralische Nuzen, der mit dem Turnen sich verknüpft oder aus demselben hervorgeht, ist gar nicht unbedeutend. Der Turner lernt auf dem Turnplaze Disciplin, Ordnung, Selbstbeherrschung. Die Klagen, daß der Geist der Zucht und Ordnung bei der Macht des öffentlichen Lebens mehr und mehr schwinde und einem frühreifen egoistischen Treiben Plaz mache, sind verbreitet und mehren sich tagtäglich. Das Turnen weckt einen guten Jugendgeist und will nicht nur Kräftigung und Gelenkigkeit der Glieder erzielen, sondern es gewöhnt auch die Jugend, dem Kommando des Lehrers und Vorturners nachzukommen und die Stelle auszufüllen, die dem Einzelnen angewiesen ist. Unsere Schüler sollen nicht turnen, um als Turner zu glänzen, um Kunststücke zu machen, sondern sie üben sich auf der Turnstätte, damit ihr Leib rüstig und gewandt, ihr Sinn ordnungsliebend und folgsam, ihr Herz muthig und fröhlich werde. Ist eine mit Turnübungen verbrachte Stunde nicht nüzlicher und sittlicher ausgefüllt, als eine in fader Gesellschaft verplauderte? Ordnungsliebe, Gehorsam auf's Wort, Gewöhnung an Präcision, Thatkraft, Wetteifer, Selbstvertrauen, Frohsinn und Heiterkeit, — dies alles keimt auf dem Turnplaze.

6) Endlich schreibe ich dem Turnen einen nationalen Werth zu. Fast alle Volksfeste, sagt Jahn, sind durch Vernachläßigung der Turnübungen eingegangen und verkommen. Ein wirres Volksgewühl macht so wenig ein Volksfest, als die blose Menge einen Jahrmarkt; es muß etwas dazu kommen, was dem Treiben ein Interesse und Gepräge gibt. Turnen und Volksgesänge erzeugen das rechte Wesen dabei. Das Turnen insbesondere weckt den Volkssinn. Es ist zugleich eine durch die Geschichte verbürgte Thatsache, daß Wohlsein und Gedeihen

im Innern und daß Ansehen und Macht nach Außen hin nicht vorhanden sein können ohne leibliche Kraft, Frische und Tüchtigkeit im einzelnen und ganzen. In Zeiten, wo dem Vaterlande etwa schwere Kämpfe und Kriege bevorstehen, ergibt sich der Werth einer nationalen Erziehung und namhaften Vorbildung eines Volkes auf Grund leiblicher Übung von Jugend auf um so augenfälliger. Ein verweichlichtes Volk geht unter. Die Griechen verdanken ihre Siege bei Marathon, Platäa und Mycale der gelenken Kraft, welche sie sich durch ihre Gymnastik erworben hatten. Die Erhöhung der Wehrhaftigkeit eines Volkes muß in der Jugend beginnen und hiezu regt das Turnen die Jugend an.

Die Gegner des Turnens behaupten, das Turnen mache die Jugend ausgelassen, anmaßend, trozig und wild. Was vom Turnen sollte sie eigentlich so machen? Ist es das Verweilen im Freien? Thut es das heitere, geschäftige Zusammensein mit andern Kindern, wobei Lehrer und Vorturner die Aufsicht führen? Ein aufgeweckter, rühriger, lebhafter Knabe regt und bewegt sich allerdings anders als ein schwächlicher, phlegmatischer Kopfhänger mit bleichem Gesicht. Man sagt, das Turnen könne der Gesundheit schaden; es könne ein Turner den Arm oder Fuß brechen, ein anderer ein Glied verrenken, ein dritter sich erhizen. Die Mattigkeit solcher Einwendungen liegt jedoch am Tage. Dem Körper gebührt sein Recht; er soll ein geschicktes, starkes und gewandtes Werkzeug des Geistes sein, nicht aber ein unfügsames und unbrauchbares. Die Schäzung des Turnens bei den hervorragendsten Völkern der Vergangenheit und die Achtung, welche ihm alle Weisen von jeher wegen seines Einflusses auf die Gesundheit gezollt haben, würde schon für seine Bedeutung in der Erziehung sprechen, wenn es nicht die tägliche Erfahrung noch lauter thäte. Ein wacker geleiteter Turnunterricht bringt es dahin, daß die Schüler zu guter Körperhaltung, zu Leichtigkeit in den Bewegungen, zu leiblicher Kraft gelangen; er verleiht dem jugendlichen Muthe Besonnenheit, der Rüstigkeit Geistesgegenwart, fördert Sitte und Zucht und bezähmt die Willkür. Namentlich die Spieß-Klossische Turnschule hat dieses bildende Princip hervorgehoben. Man hat das Turnen schon aufgefaßt als ein orthopädisches, diätetisches und pädagogisches. Im ersten Falle überwacht es ein Arzt. Leibesübungen zu diesem Zwecke sollen allerlei Gebrechen mindern und heilen, als Lähmungen von Gliedern, Gelenkleiden, Krümmungen und Verkrüppelungen; sie sollen Unterleibsverstopfungen lösen, die Verdauung stärken, den Kreislauf des Blutes bethätigen. Als diätetisches Turnen bezweckt es die Erhaltung des gesunden Organismus. Die hieher fallenden Übungen sind solche, bei denen die Muskeln des Körpers gleichzeitig erregt werden (Ringen, Schwingen,

Klettern, Exerciren, Reiten) oder solche, bei denen vorzüglich die Muskeln des Oberkörpers angestrengt werden (Werfen, Kegelschieben, Übungen am Reck und Barren) oder solche, welche die Muskeln der untern Gliedmassen anstrengen (Gehen, Bergsteigen, Hüpfen, Tanzen, Springen). Das pädagogische Turnen nimmt den physischen und geistigen Menschen in Betracht und will nicht nur Einzelübung, sondern Bethätigung in der Gemeinschaft oder Massenübung. Dieses Turnen ist für die Volksschule eine ebenso berechtigte und wichtige Disciplin, wie jede andere. Allerdings sind die Turnübungen für unsere Volksschüler einfacher zu ordnen, als das Turnen für die Erwachsenen. Ein umsichtiges Ausscheiden überflüssiger, vielartiger Turnübungen ist für Volksschüler schlechterdings geboten.

Professor Dr. Jäger nimmt drei Schulstufen an, das Alter bis zum vollendeten 10 Lebensjahre, für welches er täglich eine halbe Stunde Übungszeit auswirft, das Alter vom 11 bis vollendeten 14 Lebensjahre, für welches er wochentlich vier Stunden forbert und das Alter vom 15 bis 18 Jahre, für welches sechs wochentliche Stunden auf Turn- und förmliche Waffenübungen entfielen. Für die erste Stufe wären die spielartigen Übungen der Spieß'schen Turnschule mit Wettlauf, Sturmlauf, Seilhüpfen, Kugelwerfen, Zieh- und Schiebkampf, Ringen und Reigendauerlauf der Hauptstoff. Die Spieß'schen Ordnungsübungen und die verschiedenen Schrittarten legten den Grund zur Jäger'schen Ordnungsschule. Für die zweite Stufe wäre seine Turnordnung und Turnschule maßgebend. Jede Stunde beginnt mit Ordnungs- und Gelenkübungen, wobei die Schüler nach dem Befehl des Lehrers in bestimmtem Takt und in straffer Ordnung unter Belastung mit dem eisernen Stabe sich üben. Der Eindruck dieser Übungen ist höchst gewinnend; die Gerüstübungen, die Schwünge, Sprünge und Überschläge an festen Geräthen zeigen sich weniger anziehend und fesselnd. Die Freiübungen gestatten die schönsten, sinnvollsten, männerwürdigsten Bewegungen und Gebilde. In der Handbewegung, im Gang, Lauf und Sprung, im Weit- und Zielwurf, im Heben, Stemmen und Schwingen, im Ringkampf läßt sich Kraft, Fertigkeit, Gewandtheit und anmuthige Ausführung entwickeln. Diese Stufe macht an die Körperhaltung, an die Stellungen und Bewegungen der Schüler sowohl was Frische, Schwung, Kraft und Festigkeit, als was Feinfühligkeit und Sauberkeit in der Darstellung der Form betrifft, strenge Anforderungen. Die Volksschule wird die zahlreichen Übungen und die Zeit beschränken müssen. Den Schluß der Stunde bildet dann noch stets der Lauf (Wechsel zwischen dem Schnell- und Dauerlauf). Auf der dritten Stufe Jäger's finden nicht

nur die eigentlichen Turnübungen (Barren, Reck, Lauf, Klettern, Pferd, Wurf, Sprung, Ringen) ihre Stelle, sondern „kriegerische Form, Organisation und Mannszucht" wird zugleich erstrebt. Das Jäger'sche Turnen ist ein Fortschritt; gesichtet kann es auch die Volksschule anwenden.

Je nachdem die gymnastischen Übungen ohne Benüzung von Geräthen und Gerüsten oder an und mit solchen vorgenommen werden, unterscheidet man man A. Frei- und Ordnungsübungen und B. Rüst- oder Geräthübungen.

Welches ist nun der in der Volksschule durchführbare Stoff? Bei der Volksschule kommt es aus mehreren Ursachen (die knappe zur Verfügung stehende Zeit, das Alter der Übenden, örtliche beschränkende Verhältnisse) sehr darauf an, die Turnübungen nach Art und Ausdehnung scharf zu begrenzen. Auch mit vereinfachten guten Freiübungen, mit vereinfachten Lauf- und Springübungen, mit den schlichtesten Hang- und Stemmübungen kann der Zweck der turnerischen Ausbildung der Volksschüler und dazu in einer gewissen Gleichartigkeit in den turnerischen Leistungen erreicht werden. Auf die Frei- und Ordnungsübungen ist eine ausgezeichnete Sorgfalt zu verwenden; ihr ordentlicher Betrieb führt zu gelenker und leichter Beherrschung des Leibes und öffnet den Sinn für gemeinsames präcises Handeln in Reih und Glied. Ist hier das Zweckmäßigste geübt, so schließen sich daran die Turnstoffe an den Geräthen, am Barren, Reck, Seil und an den Stangen. Zugleich müssen wir dem Jugendspiel einige Zugeständnisse einraümen. Frei- und Rüstübungen wechseln in jeder Stunde nach einander. Die ersteren beginnen die Turnstunde, die Gerüstübungen fallen in die Mitte; zum Schlusse nehme man Turnkür oder Spiele vor. Mir erscheint es von Belang, daß der Lehrer unter seiner Jugend auch turnend und mitspielend wirke.

Noch mögen folgende Rathschläge gewürdigt werden: a) Zum Turnen sind, wenn anders etwas zu Stande gebracht werden soll, wenigstens alle Knaben vom 11 oder 12 bis 14 Jahre verpflichtet. Ausnahmen finden nur bei körperlicher Unfähigkeit statt. b) Die Übungen haben vom Frühjahr bis Herbst gleichmäßig vor sich zu gehen, in zwei Wochenstunden. c) Spizige Gegenstände (Messer, Stifte) müssen vor dem Turnen aus den Taschen entfernt werden. d) Festgebundene Halstücher sind nicht zu dulden. e) Wenn es möglich ist, so werde der Turnplaz in der Nähe des Schulgebaüdes errichtet. f) Das Institut der Vorturner ist nicht schlechterdings nothwendig. g) Ebener Boden ist zu einem Turnplaz unbedingtes Erforderniß. h) Nothwendige hölzerne Geräthe sind: Etwa 20 hölzerne Springstäbe, eine ausreichende Anzahl eiserner Stäbe, 2 Recke und 2 Barren von verschiedener Höhe, ein Schnur-

sprunggestell und ein großes Tau. Springbock (Lederpferd), Schwebebalken, Klettergerüst kann eine Volksschule entbehren. i) Eine geschlossene Schulklasse bildet auch die passendste Turnabtheilung.

A. Die Frei- und Ordnungsübungen.

Sie sind die Grundlage oder das wesentliche Element aller gymnastischen Übungen und machen hinsichtlich des Kostenpunkts die geringsten Schwierigkeiten. Diese Turnart ist für jede Volksschule von hoher erzieherischer Bedeutung und mit Recht stellt man sie jezt an allen gut geleiteten Turnanstalten an die Spize des Unterrichtsstoffes. Je turnfähiger, turnanschickiger der Leib in den Bewegungen und Übungen auf ebenem Boden ohne Hinzuthun von Geräthen ist, desto befähigter ist er auch für die Übungen an Hang- und Stemmgerüsten. Der Zweck der Freiübungen zielt darauf hin, allen Gliedern und Körpertheilen eine freie Beweglichkeit, Gewandtheit und Anstelligkeit zu verschaffen oder den Schüler in den Stand zu sezen, seinen Leib frei zu beherrschen im Stehen, Beugen, Drehen, Gehen, Laufen, Hüpfen und Springen. Ihr bildender Einfluß liegt in der ästhetischen Form gelungener Darstellung. Takt, Rhythmus, Gesang und Musik sind Belebungs- und Förderungsmittel der Freiübungen. Diese sind auch Massen- oder Gemeinübungen und ihr Stoff ist ein sehr reichhaltiger. In Bezug auf die Ausführung werden sie in Gliedbewegungen auf der Stelle und in Bewegungen von der Stelle unterschieden.

Wichtig ist beim Turnunterricht das präcise Kommando, kurz, laut. Es gibt ein Ankündigungs- und ein Ausführungskommando, z. B. Arme aufwärts (Ankündigung, gedehnt gerufen) — streckt! (Ausführung, kurz und lebhaft gesprochen); — Einmal Händeklappen, klappt! Stampftritt rechts, stampft! Oder erfolgt das Kommando unter Zählen: Abtheilung — (Pause) Front; oder Abtheilung Front — eins! Zwei Glieder formirt — marsch!

I. Aufstellung der Turner und verschiedene Gliedbewegungen auf der Stelle.

a) Eine Frontreihe (Stirnreihe), aufgestellt der Größe nach in gerader Linie, links oder rechts vom ersten, dem der Lehrer seinen Plaz anweist. Front oder Angetreten! Stellt — Euch! Richt — Euch! Blick nach dem ersten; linker, rechter Flügel. Mit dem Ellbogen berühren sich die Turner; leichte Fühlung, geschlossene Formation. Die Füße bilden ungefähr einen rechten Winkel. Auf: Stillstand! = straffe Haltung. Rührt Euch! = bequemere Haltung. Die wiederholte Übung bezweckt ein rasches und sicheres Antreten, eine gute Richtung der Linie.

Es versteht sich von selbst, daß man zu diesen Übungen genügend freien Raum bedarf. Kleinere Abtheilungen von 8 bis 12 Mann nennt man Rigen.

b) Als Übungen im Stehen können gemacht werden: 1) Grundstellung. Aufrechte, gerade Haltung, Brust etwas herausgedrückt, Beine und Kniee straff gestreckt, Fersen (Hacken) geschlossen, die Fußspitzen geöffnet, so daß die Füße mit einander etwa einen rechten Winkel bilden; 2) Schlußstellung. Die beiden innern Fußränder berühren sich; 3) Schrittstellung. Der eine Fußtritt um eine Fußlänge schräg vorwärts (rechts, links); 4) Zwangstellung. Die Fersen berühren sich, die Fußspitzen suchen nach beiden Seiten hin eine gerade Linie zu bilden; 5) Kreuzstellung. Die Füße sind über einander gekreuzt, die Zehen berühren sich; 6) Zehenstand. Die Füße werden im Stehen gestreckt, dann werden die Fersen, Hacken gehoben, der Körper ruht auf den Ballen der Füße. Durch wiederholtes Heben und Senken der Fersen, aber ohne daß diese den Boden berühren, entsteht das Fußwippen. 7) Hackenstand. Die Fußspitzen werden gehoben, der Körper ruht auf den beiden Fersen. In langsamer Ausführung gibt es auch den Zehenstand und Hackenstand (Fersenstand) im Wechsel.

c) Kopfgelenkthätigkeiten; langsames Ausführen. Vorbeugen des Kopfes, Rückwärtsbeugen, Seitenbeugen, Kopfdrehen rechts und links.

d) Rechts — um! Viertelswendung, Flankenreihe. Oder Rechts um — kehrt! Halbe Wendung. Oder nach Zählen: Rechts um, — Eins. Der Körper dreht sich auf der linken Ferse eine Viertelwendung nach rechts. Der rechte Fuß bei gestreckter Haltung beschreibt einen Halbkreis. Auf zwei wird der rechte Fuß zur Grundstellung an den linken herangezogen. Ebenso Links — um! Drehung auf der rechten Ferse. Befehle nach dem Exerzierreglement.

e) Abtheilen nach Zweien: 1 2, 1 2. Nro. 1 drei Schritt vorwärts, marsch! Günstige Stellung zum Betrieb der Freiübungen. Nro. 2 eingerückt zur Linie: Marsch!

f) Abstand genommen — rechts, links. Doppelabstand bei ausgestreckten Armen.

g) Bildung zweier Glieder. Abgezählt: 1 2. Nro. 2, zweites Glied 3 Schritt rückwärts, marsch!

h) Arm- und Handübungen. 1) Hüftstütz, Handstütz in den Hüften. 2) Armheben und Armstrecken. Rechten Arm — hoch! Linken Arm — hoch! 3) Waghalte, Senkelhalte (hoch), Schräghalte. 4) Armkreisen, rechts, links, vorwärts, seitwärts. 5) Armkreisen zur Mühle, Bewegung im Schultergelenk. 6) Armschwingen, Pendelschwingen. Arm-

schwingen seitwärts, so daß die Rücken der Hände über dem Kopf zusammenkommen. Armschwingen aus der Waghalte vorwärts, nach hinten, Schulterprobe. Kreuzschwenken erfolgt vor der Brust. 7) Armdrehen, nach innen und außen. Speichhalte: Daumen nach oben, Handteller einander zugewendet; Risthalte: Handrücken nach oben; Ellenhalte: Klein Finger nach oben, die Handrücken einander zugewendet; Kammhalte: Handteller nach oben gedreht. Handbeugen (Handgelenk), Handkreisen; Fingerübungen, Spreizen, Schließen, Beugen, Strecken. 8) Armbeugen, Arme gestreckt, Vorderarme aufwärts, beugt! streckt! 9) Armstoßen, Anziehen zum Stoß, vorwärts, seitwärts. 10) Achselhieb, Arm hoch, haut nach der andern Achsel. 11) Schräghalten der Arme in der Reihenverbindung. 12) Verschränkung der Arme vor der Brust und auf dem Rücken.

i) Bein- oder Fußübungen. Stellungen: Grundstellung, Schwebestellung, einbeinig, Schrittstellung, Meßstellung, Füße in einer Linie. Fußwechsel, Spreiz- oder Grätschstellung, Ausführung in 2 Tempo, Kreuzschrittstellung, Hockstand, langsames Beugen der Kniee, Leib ab, auf! Streckstellung, lothrechtes Emporstrecken der Arme, Ausfallstellung, zwei Tempo: Linker Arm zurück, 2. Fuß vor, anderer Arm schnellt zugleich vor. Beinbewegungen: Fersen, — hebt, senkt, in verschiedenen Stellungen. Beinschwenken, Fußkreisen, Kniebeugen zur Hockstellung, langsam, rasch, Anfersen (Berührung des Gesäßes), Hüpfen mit und ohne Kniebeugung, Sprungbewegung auf der Stelle.

k) Rumpfbeugen, Rumpfdrehen, Rumpfkreisen.

Alle diese Übungen erlernt man besser durch Anschauung, als aus einem Turnbuche. Wer Unterricht im Turnen geben will, muß sich des ganzen Übungsstoffes bemächtigt haben und eine manchfache Verbindung zu treffen wissen.

II. Gehen und Gangarten, Bewegungen von der Stelle.

Bei den Freiübungen bilden die Leibesglieder des Einzelnen den Gegenstand des Turnunterrichts, bei den Ordnungsübungen tritt der Einzelne mehr als Glied der Gemeinschaft auf.

a) Gangübungen, Marschiren. Das Gehen, wenn es mit Sicherheit und Anmuth ausgeführt werden soll, ist nicht gar so leicht. Üble Angewöhnungen müssen überwunden werden. Erfordert wird stets eine ruhige, wackere Körperhaltung. Das Stehen und Gehen mit krummen Knieen ist häßlich; die senkrechte Stellung des Oberschenkels gegen den Unterschenkel und das Ausschreiten mit gestrecktem Knie ist ein wesentliches Zeichen der menschlichen Gestalt. Marsch oder Takt-

gang ist ein Gehen mit Gleichtritt aller Turnenden. Links, rechts antreten. Auf Halt — präcise Beendigung des Ganges. Es werden allerlei Freiübungen damit verbunden. Marsch am Ort, Marsch mit Gleichtritt vorwärts, Taktgehen und links anstampfen, Handklappen je auf den linken, rechten Tritt. Ballengang, Fersengang. Nachstellgang, wobei der 2. Fuß wieder die Grundstellung einnimmt. Kibizgang. Auf Kibizgang vorwärts — marsch! sezen alle auf Eins den rechten Fuß vor, auf Zwei stellt der linke Fuß nach und auf Drei schreitet der rechte Fuß noch einen Schritt weiter. Diesen Trittwechsel beginnt hierauf der linke Fuß. Wiegegang, links, rechts, links, rechts, links, rechts; wiegende Bewegung dabei. Ballengang, Fersengang, Steifgang, Stampftritt, Tanzschritt, Schwenkungen, Reihenschwenkung, Drehen in der Kreislinie. b) Hüpfen. Aufschnellen des Körpers mit energischem Beugen der Kniegelenke; Kommando: Hüpft! Niederhüpfen, Hüpfen auf einem Bein oder Hinken; rechts um, rechts um — kehrt! Spreizhüpfen auswärts, zurück in die Grundstellung. c) Spring- und Laufübungen. Die Arme werden zwanglos in die Hüftstüz gelegt, das Athmen soll mehr durch die Nase, als durch den offenen Mund erfolgen, nur die Vorderfüße berühren den Boden. Kein Schüler darf sprechen. Das Springen und Laufen befördert den Blutumlauf, schafft verdorbene, stickstoffhaltige Luft durch die Lungen hinaus aus den Gefäßen und befördert die Aufnahme von reiner, sauerstoffhaltiger Luft, kräftigt die Lunge und das Herz, macht den Organismus beweglich und die Beine vorzüglich gelenkig. Schlußsprung vom Stande aus, vor- und rückwärts; freier Sprung mit Anlaufen, Dauerlauf in Figuren (Schlange, Schnecke, Doppelschnecke). Ebenso kann der Marsch auf der Stelle mit Trittwechsel und dergleichen ausgeführt werden.

B. Die Rüst- oder Geräthübungen.

Diese Übungen, eine nothwendige Ergänzung der Freiübungen, geben dem Turnen die größte Mannchfaltigkeit und üben erfahrungsmäßig auf die Knaben eine ausgezeichnete Anziehungskraft. Durch sie wird der Muth und die Entschlossenheit gebildet; sie befördern die Muskel- und Nervenstärke, die mechanische Geschicklichkeit im Bewegen. Das Geräthturnen wird auf den deutschen Turnpläzen immerfort einen ehrenden Plaz einnehmen. Ein besonderer Turnanzug ist auf dem Lande nicht nöthig. Stab-, Barren- und Reckübungen können ohne Gefahr für die Schüler jeden Alters angewendet werden. Wer sie verwirft, begibt sich eines wichtigen Mittels zur Hebung der Körperkraft. Hang- und Stüzübungen sind auf allen Stufen des Turnens gut. Wurden

sie seither da und dort übertrieben, so meide man solchen Mißbrauch; sie sind ein zweckmäßiger Bestandtheil des Turnens für jede Altersstufe.

I. Stabübungen.

Die Stäbe, welche zu diesen Übungen passen, werden glatt gerundet, von etwa 1 Zoll Dicke und 5 Schuh Länge gefertigt, der Größe der Turnschüler entsprechend. Übungen sind: Stab bei Fuß in der Grundstellung, Auf- und Abnehmen des Stabes, zuerst in 2 Tempos, Stab quer vor dem Leibe mit Fassung in Leibesbreite, Senken und Heben, Stabhalte wagrecht in Schulterhöhe, Stab hoch über dem Kopf oder Senkelhalte, Stabhaltung seitwärts vom Leibe, linke Hand ziemlich unten, die rechte eine Elle höher, Vorsezen des Fußes dabei, — Stabwende, Stabrollen am Leibe herauf in die Senkelhalte, Stabstoß, Stabwende im Rhythmus des Kibizganges; die Stabwende erfolgt auf den Schritt vorwärts. Verschiedene Übungen werden mit passenden Fußübungen verknüpft, wie Erheben zum Zehenstand, Stabhochhalte und Hüpfen, Streckhalte des andern Beines, Stab vor'm Leib und Überheben des rechten, linken gestreckten Beines über den Stab außerhalb der Hände, Stab vor'm Leib und Übersteigen eines Beines zwischen den Armen und Händen, auch so zurück. Sehr instruktiv sind die Stab- und Schrittübungen, die in der Jägerschen Turnschule vorgezeichnet sind. Aus der großen Anzahl kann man die wesentlicheren und schöner sich darstellenden aussuchen. Eiserner Stab: Vorlage, Rücklage, gesenkt, schultert, überschwingt, übersteigt, reißt, über's Gewehr, zum Gruß (präsentirt), Wenden 2c.

II. Übungen mit dem Schwungseil.

Dasselbe soll etwa 24 Schuh lang sein und an beiden Enden Schlingen haben. Das Seil wird vom Lehrer selbst in Schwingung versezt, die Schüler stellen sich in Flankenreihe auf. Übungen sind: Der Ein- und Durchlauf, Hüpfen im Schwung des Seiles, paarweiser Durchlauf und die sogenannte Jagd, ein entgegengesetztes Durchlaufen. Schwerere Übungen übergehe der Lehrer der Volksschule. Zu beachten ist, daß die Übenden dann ein- oder durchlaufen, wenn das Seil von oben herab und bei ihnen vorbeischwingt, so daß sie demselben gleichsam nachlaufen.

III. Springübungen.

Der Springel oder Springständer besteht aus 2 einfachen Ständern mit einem Kreuzfuß oder aus 2 fest eingegrabenen Holzpföstchen, in denen sich eine Anzahl Bohrlöcher befindet, um die lose aufzulegende Springschnur auf der Seite des Absprungs anbringen zu können.

a) Freier Sprung, geschlossene Füße, Hände in den Hüften und sonstige Veränderungen. Sprung ohne und mit Anlauf, Sprung mit Armstoß, Sprung mit Armkreisen, Sprung mit Hinken auf einem Fuß und Niedersprung auf dem andern, Sprung von Paaren mit verschiedener Armhaltung. b) Springen mit dem Stabe. Hiezu werden 10—15 Stäbe aus zähem Holz erfordert. Hochsprung, Weitsprung. Ein Sprungbrett oder eine Strohmatraze am Niedersprungsort ist eigentlich überflüssig. Das Springen am Sprunggraben und das Tiefspringen von einer Treppe herab wird bei Volksschülern nicht geübt werden können.

IV. Die Barrenübungen.

Entbehrlich ist der Barren nicht; an ihm wird die Stüz- und Stemmkraft gebildet. Die Holme aus Holz von Eschen, Eichen, Buchen oder Ahorn müssen glatt gerundet sein. Die Höhe richtet sich nach der Größe der Turnenden, für unsere Schüler 3½—4 Fuß; der Abstand der Holme = 12—15 Zoll. Fest eingegrabene Barren verdienen den Vorzug vor tragbaren Stellbarren. Eine Masse von Übungen (Vogelsand verzeichnet über 200) ist hiebei möglich. Die wichtigsten sind: Sprung in Stüz, — Streckstüz, Brust heraus, Kopf aus den Schultern, Beine gestreckt, Fersen geschlossen — Beugen und Drehen nach allen Seiten. Schwingen im Stüz. Schwingen zum Reitsiz vor und hinter der Hand. Schulterheben und Schultersenken im Stüz. Hochschwingen im Stüz mit Absprung rechts, links, hinten. Stüzeln am Ort. Stüzhüpfen beidhandig durch die Länge des Barren vor- und rückwärts. Schwung zum Liegestüz. Liegestüz und Heben des rechten, linken Beines über den Holm. Schwebhang, Schwimmhang. Stüz- und Niederlassen zum Unterarmstüz. Ellbogenstüz. Schwingen im Unterarmstüz. Kehre rechts und links. Wende zur Scheere. Reitsiz über 1 Holm, über beide Holme, vorwärts, hinten. Hochschwingen und Stüzeln je mit einer Hand. Stüzeln im Knickstüz. Seitstand am Barren, Ristgriff und Sprung. Aufstemmen aus dem Hang am Ende des Barren. Stüz an den Holmenden, Gesicht nach außen und Grätschsprung über einen Holm.

V. Die Reckübungen.

Vier in einer Linie errichtete Saülen aus Tannenholz geben drei Recke von verschiedener Höhe. Die starke, glattgehobelte Stange muß aus elastischem Holze (Esche) bestehen. Die Löcher für das Stangenende sind viereckig; die Saülen werden gehörig tief eingegraben. Die Turnbücher verzeichnen 150 bis 180 Übungen. Sprung in den Hang, Ristgriff, Kamm- und Zwiegriff oder Auf-, Unter-Zwiegriff. Der Körper hält Ruhe. Grundhang und Fußanziehen, Fußkreisen. Aufziehen,

Schwingen. Spreizen der Beine und Bogenschwenken. Seithang, Querhang, Hangeln mit Ristgriff, gleichhändig und ungleichhändig. Unterarmhang, Schwingen darin. Spannhang, Hände weit entfernt. Ellbogenhang, Oberarmhang. Siz auf auf dem Reck, Reitsiz, Stüzschwebe. Aufschwung, Felgaufschwung, Felgabschwung, Fußspizenhang, Bauchaufschwung. Gestrecktes Liegen auf der Stange rücklings. Knickstüzumschwung mit gegrätschten oder geschlossenen Beinen. Schwimmhang rechts und links. Knieaufschwung zum Spaltsiz. Rückenaufzug. Vermischte Übungen.

VI. Klimmübungen am Stangengerüst, Klettergerüst.

Wo eines vorhanden ist. Senkrechte und schräge Klimmstangen; schiefe und senkrechte Leiter; Seil, glatt oder mit Knoten. Sonst noch: Ein Steigbrett mit aufgenagelten Latten und ein Steigmast, d. h. ein senkrechter Balken, durch welchen starke Sprossen gehen. Das Klettern und die manchfaltigen Kletterübungen haben für die Knaben einen besondern Reiz; das Klettern taugt zur Kräftigung der Arm-, Brust- und Rückenmuskeln vorzüglich. Werth als Vorbereitung für den Feuerwehrdienst.

C. Spiele der Jugend.

Die Pädagogik muß fordern, daß bei jedem Schulhaus ein Spielplaz ist. Die pädagogische Bedeutung des Spieles ist von jeher von tüchtigen Lehrern und Schriftstellern erkannt worden. Wie schön redet nur Jean Paul in seiner Levana in mehreren Stellen poetisch begeistert für das Spiel und wie ausgesonnen hat Friedrich Fröbel das Spiel als Bildungs- und Erziehungsmittel benüzt und gestaltet! Daß sich Fröbel dabei auf den Kindergarten beschränkt hat, lag in seiner Individualität, in seinem Berufskreise; vid. oben. Die Erweiterung und Fortbildung der Spiele für die Jugend ist Sache der gegenwärtigen Pädagogen. Jede Kinderwelt und jedes Volksleben hat Spiele, die dem Bedürfniß unmittelbar erwachsen und von Geschlecht zu Geschlecht weiter getragen werden. Wo sich das Volksleben bei fortschreitender Civilisation gesund und schön erhält, da wird das Spiel auch organisirt. Die Spiele der Jugend haben vor aller kunstgerechten Gymnastik voraus, daß sie dem Jugend- und Volksleben entsprossen und daher natürlich sind.

Das Spiel bildet ein wichtiges Entwickelungs- und Erziehungsmittel. Es wurzelt im Trieb, thätig zu sein, zu schaffen, frei zu gestalten. Die Spiellust ist bei der gesunden Jugend vorhanden. Das Spiel erfrischt, übt und kräftigt den Leib; es macht die Seele, das Gemüth des Kindes heiter; es regt geistige Fähigkeiten und Kräfte an; die Jugend zeigt sich dabei selbstthätiger, produktiver; das organisirte

Spiel ist sogar ein ästhetisches Bildungsmittel; es wirkt sodann auf den Charakter (Anordnen, Gehorsam, Besonnenheit, Umsicht, Freiheit); das Kind zeigt sich dabei offen, unverschleiert; der Lehrer lernt die Individualität der Schüler kennen; größere Annäherung an den Lehrer, wenn er mitspielt. Brauchbar ist das Büchlein von Döring, 60 Spiele für Knaben und Mädchen.

Das Besingen der Thätigkeit, wie es in den Fröbelschen Spielen geschieht, erscheint mir geschmacklos. Es gibt Spiele mit jugendlich erfreuendem Charakter, ohne daß gerade dabei gesungen werden muß. Ich gebe zu, es gibt Singspiele; aber die Bewegungsspiele sind die werthvolleren. Der Lehrer hat die Spielenden an feste Ordnung, an Ruhe, gute Sitte und Anstand zu gewöhnen. Einer nähern Beschreibung von herkömmlichen und neuen Spielen sollten die pädagogischen Zeitschriften mehr Raum schenken.

1) Lauf- und Hinkspiele. Einfaches Haschen oder Einfangen. Das Kettenfangen (vid. Vogelsang pag. 88). Fuchs ins Loch, der Jäger und die Hunde. Das Geierspiel oder Henne und Geier. Jakob, wo bist du? Der Knötel geht um. Kaz und Maus. Der Hinkkampf. Das Reiftreiben oder Reifschlagen. 2) Das Seilziehen. Einer gegen Einen, Abtheilung gegen Abtheilung, Schar gegen Schar. 3) Das Stemmen. a) Zwei gegen zwei, Griff an der Schulter oder am Oberarm, b) das Mauerbrechen. 4) Rollspiele. Das Zurollen von Kugeln, Lochtreffen, Kegeln. 5) Fangballspiele; wer fallen läßt, tritt aus oder ans Ende der Spielkette. a) Wurf an die Wand, b) Ballwandern im Kreise, c) Ballwandern im Zickzack, d) die Flucht, e) das Reitballspiel. 6) Bogenschießen, Wurf nach einem Ziele.

In neuester Zeit ist es unternommen worden, das Exerziren als integrirenden Theil des Turnunterrichts in Real- und Lateinschulen einzuführen. Für diesen Gegenstand haben thatsächlich alle Knaben eine Vorliebe. Während durch das Geräthturnen der Körper kräftig, gelenkig und gewandt werden soll, fördert das Exerziren gerade die beim Turnen nicht selten übersehenen Elemente der Körperausbildung, die gute Haltung, den schönen Gang. Der Schüler gewöhnt sich eine gewinnende Leibeshaltung an, lernt Unterordnung unter Seinesgleichen, strammen Gehorsam, Präcision, Abhärtung und zwar läßt sich leztere den jeweiligen Körperkräften beim Exerziren sogar noch besser als beim Turnen anpassen. Ein hölzernes, braunlakirtes Gewehr kostet etwa 48 kr.

Die Frage, ob auch Mädchen turnen sollen, wird mit Recht bejaht. Warum sollen sie denn ausgeschlossen werden? Die weibliche Jugend auf dem Lande wird allerdings nicht leicht dazu gebracht werden; in

Städten macht sich die Sache günstiger. Hier gibt es bei den gebildeteren und vermöglicheren Bürgern weniger Vorurtheile. Der Unterschied der Geschlechter bedingt freilich einen Unterschied des Turnens für Knaben und Mädchen. Nicht alle für jene passenden Turnübungen eignen sich auch für diese. Ich spreche troz mancher Gegenstimme die Ansicht aus, daß die turnerischen Übungen nicht nur ein nothwendiger Theil der männlichen Erziehung sind, sondern daß ein zweckmäßiges Turnen auch für die Mädchen höchst erspießlich ist. Die weibliche Jugend, zumal die städtische, leidet unter verschiedenen Gesundheitsstörungen; die Mädchen besuchen nicht selten neben der bestehenden Schule noch Privat-, Näh-, Strick-, Häkelstunden. Nervenschwäche, Bleichsucht, Engbrüstigkeit, Rückgratskrümmungen, mangelhaftes Wachsthum bemerkt man an ihnen. Der Grund hievon liegt weit weniger in der zarteren, schwächeren Leibeskonstitution des Mädchens, als in der Vernachläßigung seiner physischen Erziehung. Geregelte Anstrengung und Übung des Körpers stärkt das Muskelsystem, verbessert die Haltung des Körpers, hebt die Brust zu freierem Athmen, fördert mit einem Worte die normale Entwickelung der Glieder. Dadurch wird der Leib materiellen und moralischen Einflüssen widerstandsfähiger. Beim Mädchenturnen müssen Frei- und Ordnungsübungen in Verbindung mit Spielen in den Vordergrund treten; Übungen an den Geräthen, welche das weibliche Anstandsgefühl beeinträchtigen oder größere Anstrengung erheischen, haben wegzufallen. Das Turnen mit seinen Stab-, Stüz- und Hang-, Schritt- und Armübungen ist vom besten Einfluß gegen schlechte Körperhaltung, fehlerhafte Schulter- oder Hüftstellung, überhaupt gegen weibliche Schwäche und Verweichlichung. Anstrengende Streckungen, manche Übungen am Barren und Reck, hohe und weite Sprünge sind zu umgehen. Dagegen eignen sich die meisten gefälligeren Formen der turnerischen Freiübungen, die leichten Bewegungen der Hände, Arme, Beine, des Rückgrats, namentlich allerlei Schrittweisen mit angemessenen Lauf- und Hüpfübungen, in maßvollem Betrage auch Springübungen, selbst über das Seil, leichtere Stabübungen und fröhliche Spiele. Lehrer, welche dem Mädchenturnen eine besondere Sorgfalt widmen wollen, mache ich aufmerksam auf die Schrift von Dr. Kloss, die weibliche Turnkunst mit 140 Abbildungen, Preis 2 Thlr. 20 Ngr.

Ich schließe mit den Worten Arndts: Die edle Turnkunst wachse und blühe durch alle Orte und Gaue des geliebten Vaterlandes im ernsten, strengen, männlichen Sinne, in christlicher Milde und Frömmigkeit, in warmer Liebe und Treue gegen alles Gute, Edle und Vaterländische, daß wir nicht in jene nichtige Weichlichkeit, Faulheit und

Zierlichkeit versinken, wodurch vor uns so manche große Völker mit ihrer Freiheit und mit allen Künsten und Tugenden vergangen sind.

Empfehlenswerthe Turnschriftchen sind: 1) Leitfaden beim Unterrichte im Turnen. Nach der Spieß'schen Turnlehre von Vogelsang. 1862. Preis 27 kr. 2) Anleitung zur Ertheilung des Turnunterrichts in Elementarschulen von Seminarlehrer Kentenich; mit 44 Figuren auf fünf Tafeln. 1862. Preis 45 kr. 3) Anleitung zur Ertheilung des Turnunterrichts. Zunächst für die Volksschulen des Königreichs Sachsen von Dr. Moriz Kloss, Direktor der Turnlehrer-Bildungsanstalt in Dresden. Mit 42 Figuren. 1863. Preis 1 fl. 12 kr. 4) Böttcher, der Turnunterricht für die Volksschule, mit 28 lith. Tafeln, Lahr bei Schauenburg. Preis 1 fl. 12 kr. 5) Dr. Bodenmüller, Beitrag zum Turnunterricht in Volksschulen, Ettlingen 1868, übersichtlich und praktisch; 44 Seiten. 6) Georg Hirth, das gesamte Turnwesen. Ein Lesebuch für deutsche Turner, 133 Darstellungen, mit 8 Bildnissen, 59 Bogen, Preis 2⅔ Thlr. 7) Leitfaden für den Betrieb einfacher Ordnungs- und Freiübungen in Turnvereinen, von Dr. Lion in Leipzig. Mit 87 Holzschnitten, Preis 10 Ngr. 8) Niggeler, Turnlehrer in Bern, Turnschule für Knaben und Mädchen. I Theil, das Turnen für die 3 ersten Schuljahre, II Theil, das Turnen für die Altersstufe vom 10 bis 16 Jahre. Zweite Auflage, 1 Thlr., Zürich bei Schultheß. 9) Turnschule für die deutsche Jugend von Dr. Otto Jäger in Stuttgart. Leipzig. 10) Die Schriften von Büttner, Mönch, Hausmann, Waßmann in Heidelberg, Marx, Kloss' Turnkatechismus.

Anhang.

1. Über die Aufmerksamkeit der Schüler.

Aufmerksamkeit der Schüler auf das belehrende, anleitende Wort des Lehrers ist unerläßliche Bedingung eines gedeihlichen Unterrichts. Der gute Erfolg desselben ist eine Thatsache, welche stets von der Thatsache der Achtsamkeit begleitet ist. Wo das dargebotene Wort (Unterricht) überhört, das gehörte nicht angeeignet, das leicht angeeignete nicht geistig verarbeitet wird, da bleibt es unfruchtbar, ohne jegliche Wirkung an Andern. Es mehrt weder das Wissen und Können derer, für welche es bestimmt war, noch weckt es ihren Geist zu freier Selbstthätigkeit.

Das Leben und Wachsen der innern Kraft, der Einsicht und der Geschicklichkeit, des hellen Urtheils und der spätern Selbständigkeit des

Geistes geht von der Aufmerksamkeit aus. Die Unachtsamkeit der Schüler verwehrt einer ertheilten Unterweisung den Erfolg und flatterhafte, unachtsame, zerstreute Schüler sind für den eifrigen Lehrer eine große Sorge und eine tägliche Last. Wie der körperliche Organismus und seine normale Thätigkeit die genossenen Speisen in Blut und Säfte verwandelt, so wird durch die Aufmerksamkeit das im Unterricht Dargereichte — innerlich verarbeitet — zum geistigen, nachhaltigen Besiz. Die Achtsamkeit der Schüler ist überhaupt Voraussezung und Grund alles wirklichen Lernens. Sie ist aber in den Schülern noch nicht entwickelt, noch nicht kräftig bestimmt oder zu einem Vermögen gestaltet, sondern zeigt sich nur im Keime, nur in den Anfängen. Es ist nun die Aufgabe der intellektuellen Erziehung, der Verstandesbildung, diese Entfaltung zu unterstüzen und ihrem bestimmungsgemäßen Abschluß zuzuführen.

Die Klage über die Unachtsamkeit der Schüler ist eine in dem Sinne allgemeine, daß man eben in jeder — auch der besten — Schule von Stunde zu Stunde unachtsame Schüler antrifft und wahrnimmt. Je beständiger, haüfiger und umfassender jedoch Unaufmerksamkeit in einer Schule stattfindet und beobachtet werden kann, desto schlechter steht es in dieser Schule um die religiöse, intellektuelle und sittliche Bildung der Schüler, um ihr Lernen und um ihre Zucht. Man darf deßhalb füglich fordern, daß jeder Lehrer seine Schüler stetig zur Aufmerksamkeit anhalte und sie daran gewöhne. So leicht dies gesagt wird, so schwer ist es allerdings auszuführen. Hier zeigt sich, wie im guten Entwickeln und Vortragen selber, des Meisters Lehrgeschick.

I. Eine Erklärung des Begriffes Aufmerksamkeit scheint mir nicht überflüssig zu sein. Wenn etwa zwischen Achtsamkeit und Aufmerksamkeit, achtsam und aufmerksam und je dem Gegentheile ein synonymischer Unterschied statt haben sollte (vid. Dr. Weigand, Wörterbuch der deutschen Synonymen, I §. 73. 75), so will ich ihn doch nicht betonen, weil er nur ein winziger, gradweiser wäre. Ich nehme das Wort Achtsamkeit und Aufmerksamkeit als gleichbedeutend; der Sprachgebrauch im Leben pflegt dabei nicht zu unterscheiden. Zeller sagt in seinen Lehren der Erfahrung einfach und schlicht: Aufmerksamkeit findet statt, wenn die Seele mit ihrem Wahrnehmungsvermögen sich willig nur auf das richtet, was sie gerade jezt lernen und üben soll. Zerrenner definirt: Aufmerksamkeit ist die anhaltende Richtung des denkenden Geistes auf einen Gegenstand, um Vorstellungen von diesem zu erhalten. Man könnte eben so gut sagen: Achtsamkeit, Aufmerksamkeit ist das längere Verharren unseres Erkenntnißvermögens auf etwas, auf einer Erscheinung,

auf einem Lehrobjekt, das genauer erkannt werden soll. Aufmerksam ist demnach derjenige, der sein Denken schärfer auf etwas lenkt und bewahrt, um genauere, weitere Vorstellungen davon zu bekommen. Das Gegentheil ist die Unachtsamkeit, Zerstreutheit, Flatterhaftigkeit, d. h. der Sinn, der nichts fest anfaßt, der die Bilder der Außenwelt gleichgiltig an sich vorübergehen läßt, ohne sie innerlich deutlich aufzunehmen und der schnell von einem Wahrgenommenen (Gesehenen, Gehörten, Empfundenen) zum andern überspringt. Die Ausdrucksweise der neueren, namentlich Beneke'schen Psychologie erklärt den Begriff also: Aufmerksamkeit ist ein mit mehr oder weniger Bewußtsein verbundenes Aufnehmen von Eindrücken oder Reizen der Außenwelt. Sie besteht in der Erregtheit und Sammlung gleichartiger (psychologischer) Spuren zu einem neuen Eindrucke oder zu tieferen, kräftigeren Eindrücken. Die Begriffe Wahrnehmen, Aufmerken, Anschauen, Erkennen, Vorstellen lassen sich leicht erklären. Erst wenn sich der Geist, der subjektive Geist mit Aufmerksamkeit auf einen Gegenstand wendet, kann eine wirkliche Anschauung und eine Erkenntniß entstehen und entsteht eine solche. Bei dem Worte Aufmerksamkeit drücken die Silben auf und sam die aktive Beziehung zum Stamm und Inhalt mit dem Begriff der Handlung, der Neigung und des Verweilens aus; die Silbe keit in Achtsamkeit bezeichnet den Zustand oder die Beschaffenheit des Achtens, der Richtung des Geistes auf etwas. Die Aufmerksamkeit ist also nichts anderes, als eine formelle Thätigkeit, eine bestimmte aktive Richtung der Intelligenz, d. h. des denkenden Geistes. Dr. Dreßler (die Grundlagen der Psychologie und Logik, 1867) sagt: „Die Aufmerksamkeit ist keine besondere Geisteskraft, sondern nur das bewußte Hinzutreten der gleichartigen Spuren zu dem Sinneneindruck, welcher aufgefaßt werden soll. Mit unentwickelten Vermögen läßt sich nicht aufmerken; das Kind muß erst aufmerken lernen. Mit der Kraft der Aufmerksamkeit wächst auch das, was man Geist in engerem Sinne nennt." Wie die intensive Kraft der Sinnesorgane mit ihrer zunehmenden Entwickelung erstarkt, so auch — die Aufmerksamkeit durch Anwendung, Übung, Anstrengung.

Versezen wir uns in ein Lehrzimmer. Daß die jüngsten Schüler mit sehenden Augen oftmals nicht sehen, mit hörenden Ohren nicht hören, bei ruhigem Sizen mit ihren Gedanken nicht in der Schule verweilen, weiß jeder Lehrer zu erzählen. Doch ich rede hauptsächlich von den Schülern der Mittel- und Oberklasse. Die Schüler lesen; einzelne bewegen unruhig ihre Köpfe, Hände, Füße; etliche sehen über das Buch hinaus zum Nachbar hinüber; ihre Gedanken folgen augenscheinlich dem

Inhalte nicht. Sie spielen und tändeln bald mit diesem, bald mit jenem, indem sie sich unbeachtet glauben. Es wird schön geschrieben; der Lehrer geht von einer Bankreihe zur andern. Einzelne Schüler lassen, selbst bei scheinbarem Fortarbeiten, ihren Gedanken und kindlichen Traümen freien Lauf; sie bleiben nicht bei der Arbeit denkend. Eine matte, zusammengesunkene Haltung, ein starrer, lebloser oder unsicherer, umherschweifender Blick verräth die gleichgiltige oder fremdartige Seelenstimmung. Der Lehrer gibt Unterricht in der Geschichte, Naturgeschichte, Geographie. Hier und dort kann er wahrnehmen, daß Kinder gleichgiltig, zerstreut, flatterhaft erscheinen. Eine plözliche Frage an sie kann ihm die Unachtsamkeit entdecken, bestätigen. An der Wand lauft eine Spinne, ein Käferchen, am Fenster schwirrt eine Fliege, auf dem Dache eines nahen Hauses sizt ein Vogel, auf der Straße rasselt ein Gefährt vorüber, — immer gibt es Kinder, welche dies wahrnehmen und ihr Merken dahin lenken. Zwar ihr Geist ist auch hiebei thätig, aber nicht in der rechten, in der verlangten und bildenden Weise. Es wird gerechnet. Der Lehrer löst auf der Wandtafel eine Aufgabe. Ein Schüler sieht statt auf die Tafel ganz behaglich und wohlgemuth durchs Fenster. Es wird biblische Geschichte, Religionsunterricht ertheilt. Verschiedene Schüler bezeugen (bezeigen) ihre innere Theilnahmlosigkeit. Der abstrakte Stoff in nicht lebendiger Haltung senkt sich nicht ins Herz; er fällt wie der Same auf einen harten, steinigten Weg oder unter Dornen. Unruhiges Benehmen oder mattes, gleichgiltiges Hinsizen, lahmes und fehlerhaftes Antworten und leichtsinnige Verstöße in Schularbeiten, vom Lehrer abgewendete Augen, Schwazen, Versuche zu Spässen und andere Unarten offenbaren einem Lehrer die Unachtsamkeit seiner Schüler.

Ist die Achtsamkeit der Schüler schon wichtig, weil sie dem Erzieher einen Schluß auf die Intelligenz der Zöglinge ermöglicht, so ist sie noch viel bedeutsamer für die subjektive Entwickelung selbst. Durch sie allein vermögen wir die Objekte nach ihrer Erscheinung aufzufassen, dem Geiste einzuprägen oder behaltbar zu machen und nach und nach in sein volles Eigenthum zu verwandeln. Ohne die Aufmerksamkeit erwirbt der Verstand das Material nicht, an welchem unser Anschauen, Erkennen und Vorstellen emporrankt und aus welchem wir eine so manchfaltige innere Welt des Geistes aufzubauen befähigt werden.

II. Welches sind nun die Ursachen der in der Schule wahrgenommenen Unaufmerksamkeit, Unachtsamkeit, Zerstreutheit? Sie liegen

A. theils im Lehrer, und zwar a) in leiblichen Gebrechen, wenn er nicht gut hört oder sieht u. dergl., b) in seinem persönlichen Benehmen

(Auftreten), c) in seiner Methode (Lehrweise), d) in seiner matten Disciplin (Zucht). Sie liegen

B theils im Kinde, und zwar a) im oberflächlichen Sinne der Jugend, b) in Fehlern des Temperaments, c) im Mangel an Gaben und Fähigkeiten, d) im nachläßigen Willen, e) in vorübergehendem, leichtem Unwohlsein, f) in den nahesizenden Mitschülern. Sie liegen auch

C in sonstigen Umständen. Solche können etwa sein a) fehlerhafte haüsliche Erziehung, b) Mängel des Schullokals, c) aüßere Störungen.

Hierüber will ich nur einige Bemerkungen machen. Der eine Lehrer spricht in der Regel zu laut; er bemerkt in seinem Eifer nicht, daß er zu viel, zu hastig und fortwährend zu stark redet. Wer glaubt, die Aufmerksamkeit der Schüler, ihre Theilnahme am Unterricht und ihr Interesse hiefür durch stets lautes Sprechen oder durch haüfiges Poltern oder durch lebhafte Bewegungen des Körpers, der Hände, durch fleißige Benüzung des Glöckchens auf dem Katheder, des Stabes (Klopfen auf Tisch und Bank) zu wecken, der irrt manchmal. Dieser und jener Lehrer hat sich durch sein zu lautes, zu starkes Sprechen und durch sein Zuvielsprechen vor der Klasse in die Schwindsucht hineingesprochen, in dem Wahne, sein starkes Reden mache die Schüler aufmerksam. Das zu laute Sprechen verwähnt auch die Schüler, lauter zu reden, als nöthig ist und das unnöthige Wortemachen, die Wortfülle und Redseligkeit bricht die innere Stimmung und es zeigen sich bald jene gelangweilten Mienen, jene widrige Beweglichkeit und Unruhe im Sizen, jene unstäten oder leeren Blicke, welche mehr als deutlich beweisen, daß die geistige Verbindung zwischen Schüler und Lehrer dahin ist. Ein zu lautes Sprechen offenbart nichts weniger als Lehrkraft und Frische und Erregung der Aufmerksamkeit. Die Beherrschung der anhaltenden geistigen Regsamkeit der Schüler erleichtert zugleich die Handhabung der Disciplin. Ein anderer Lehrer läßt viel und täglich im Chore sprechen. Dieses Verfahren erfolgt bei ihm und den Schülern zulezt ganz gewohnheitmäßig; das Aufrütteln und Aufmerken wird nicht rechter Art. Das gemeinschaftliche Nachsprechen wird, ohne daß es der Lehrer ahnt und weiß, für verschiedene Kinder blos ein geistloses Plappern, nicht ein Erfassen eines Inhalts, wird ein Mechanismus, der über den aüßerlichen Betrieb nicht hinausgeht. Ein dritter Lehrer redet zu leise, zu matt und unterbricht seinen Unterricht zu selten durch anregende Fragen. Wieder andere Lehrer sind gutmüthigschwach; sie wissen in Folge der Gewohnheit die Zügel der Ordnung nicht mehr stramm anzuziehen, die flüchtigen Naturen nicht jeder Zeit zu fassen, die zerstreuten nicht zurückzubringen. Ihre Disciplin ist erlahmt, ihr Vortrag matt, die Gedanken und ihre Bewegung nicht

bestimmend und die Selbstthätigkeit der Schüler weder recht anregend, noch zügelnd oder spornend.

Eine Ursache der Unachtsamkeit der Schüler finde ich sogar darin, wenn ein Lehrer seinen Unterricht gemeiniglich nicht pünktlich schließt. Wie ein ordnungsliebender Lehrer den Unterricht mit (aber nie vor) dem Stundenschlage beginnt, wie er die Kinder nicht noch etliche Minuten darnach lärmen und Dinge treiben läßt, die ihrem Geiste unwillkürlich eine bestimmte Richtung auf Gegenstände geben, welche zu dem Schulunterrichte in keiner Beziehung stehen, so muß er auch rechtzeitig die Schule endigen. Abgesehen davon, daß es zur Ordnung gehört, welche er seinen Schülern musterhaft vorzuleben hat, wird auch anzunehmen sein, daß das Kind sich nach dem Augenblick der Abspannung sehnt, daß es sich auf die Entfernung aus dem Schulzimmer, auf die Freiheit freut. Mich wundert es nicht, wenn die Jugend nach dem Stundenschlag, statt auf den Unterricht noch streng Acht zu geben, in ihren Gedanken sich schon auf den Heimweg, auf den Spielplaz, ins Vaterhaus begibt. Ich spreche von Lehrern, welche die Gewohnheit haben, nicht pünktlich aufhören zu können, in der Einbildung, das Längerfortmachen beurkunde ihren Eifer und Fleiß.

Die Beweglichkeit des kindlichen Geistes ist bekanntlich sodann groß. Derselbe streift in einer gewissen Schwäche und Unbestimmtheit leicht von Gegenstand zu Gegenstand. Die zum bewußten Auffassen von Eindrücken nöthigen gleichartigen Spuren oder Erregungen bleiben in der Seele sogar haüfig unzureichend. Es liegt in der Kindesnatur, das was Kraftentfaltung fordert, zu umgehen. Im allgemeinen wurde der Schüler seither zu wenig angeleitet, ein gegebenes, vorgeführtes Etwas näher ins Auge zu fassen und betrachtend im Auge zu behalten. Anderweitige Eindrücke und Vorstellungen verleiten ihn, abzuschweifen, da und dorthin überzugehen. Die anfängliche Aufmerksamkeit des Kindes verflüchtigt sich rasch. Der Eindruck, den ein Objekt macht, zieht wohl für Augenblicke die kindliche Aufmerksamkeit auf dieses Objekt; doch die kindliche Kraft beharrt nicht in der Aufmerksamkeit; sie liebt den Wechsel. Ich möchte sagen, die kindliche Achtsamkeit sei noch nicht vom Willen des Kindes abhängig. Ehe das Kind durch die Kraft des eigenen Willens in der Aufmerksamkeit zu beharren vermag, ist es oberflächlich, flüchtig, wankelmüthig. In diesem Zustande der natürlichen Flüchtigkeit darf jedoch ein Schüler nicht bleiben; er muß vielmehr durch absichtliche Einwirkung aus demselben erhoben werden. Dieses Schwanken, diese Unstätigkeit gleichsam zu unterdrücken, zu verbannen, liegt dem Lehrer, dem Erzieher ob. Er muß es also verstehen, durch seinen Unterricht lebhaftere und

stärkere Eindrücke auf den Schüler hervorzubringen, als andere Gegenstände und Erscheinungen auf ihn machen.

Große, fleischige Kinder ermatten schneller als andere und brüten gerne vor sich hin. Andere Kleine besitzen eine natürliche rege Lebendigkeit. Ihr Temperament reizt sie zu andern Gedanken, als den gehörten, zu allerlei Äußerungen, seien es Worte oder Bewegungen. Schwache Anlagen, Mangel an Talent ist ebenfalls ein Grund der Zerstreutheit und Unachtsamkeit. Andere Kinder endlich wollen nichts lernen, nicht folgen, nicht mit Bereitwilligkeit und Lust ein Gefordertes verwirklichen. Selbst leichte Fälle von Unpäßlichkeit (Kopf-, Bauchweh 2c. 2c.) rufen Unachtsamkeit hervor.

Ich berühre nunmehr die Verfehlungen des Hauses und die etwaige fehlerhafte Lage des Lehrzimmers. In gar vielen Familien geschieht vor dem Eintritt der Kleinen in die Schule wenig, um die Kinder zur Sammlung des denkenden Geistes, zur näheren Aufmerksamkeit auf etwas zu gewöhnen. Die Alten nehmen sich aus Geschäftsrücksichten selten die Mühe, sich mit ihren Kindern zu unterhalten. Der kindliche Geist empfängt in dieser Hinsicht zu wenig Anregung, zu geringe Nahrung. Viele Kleinen werden zu sehr sich selbst überlassen; sie lernen also ihr Aufmerken auf keinen Gegenstand dauernd und recht richten. Die Schule reißt nun das Kind aus seinem ihm eigenthümlichen Gedanken- und Lebenskreise heraus. Da fällt es ihm schwer, sich zu sammeln zum Nachdenken, zum verweilenden sinnigen Betrachten eines Gegenstandes, zum Aufmerken auf des Lehrers Wort; es wird ihm schwer, genau zu sehen und scharf zu hören, mit einer gewissen Spannung des Geistes unverwandt darauf zu achten, ein Gehörtes oder Beobachtetes zureichend in sich aufzunehmen, Mannigfaltiges entweder auseinander zu halten oder Einzelnes herauszugreifen und diesem sein Merken lebhafter oder ausschließlich zuzuwenden.

Das Schullokal verdient ebenfalls Erwähnung. Auf seine Beschaffenheit und Lage kommt gar viel an. Soll das Lehrzimmer der Unachtsamkeit der Jugend nicht Vorschub leisten, ihren Geist nicht zerstreuen und vom Lernen ablenken, so darf dasselbe nicht an einer stark befahrenen, stark besuchten Straße liegen, wo Wagengerassel, Geschrei, Fluchen, Musik öfters erschallt. Es muß vielmehr so eingerichtet sein, daß alle Kinder dem Lehrer das Gesicht zukehren, daß dieser selbst sitzend die gesamte Klasse übersehen und von allen gesehen, daß er zwischen den Subsellien ungehindert hindurchgehen kann. Ist das Schullokal zu klein, sitzen die Schüler zu enge, so wird vielfach der jugendliche Muthwille sich regen, der Leichtsinn sein loses Spiel treiben und der Zerstreutheit ist um so eher Thor und Thür geöffnet. Ist es in die Länge gedehnt,

so kann mancher Lehrer die Schüler nicht genügend überschauen und in fester Sicht behalten.

Zu viele Lehrstunden für ein Kind thun der Aufmerksamkeit gewöhnlich Eintrag. Im ersten Schuljahr sollten die kleinen Schüler Sommers täglich nur 2, Winters 3 Unterrichtsstunden haben. Bei Schülern in Mittel- und Oberklassen ist das Privatstundengeben nach der öffentlichen Schulzeit zu erwägen. Mehr als fünf Lehrstunden (Lernstunden) finde ich für Kinder unter 15 Jahren durchweg verwerflich. Von Sammlung und Spannung ihres Geistes und von reger Erfassung und Verarbeitung des Stoffes kann dann nicht immer und anhaltend die Rede sein. Auf jeden Ueberreiz tritt eine Schwäche ein. Darum ist auch nach je 2 Lehrstunden eine Pause (Interstitium im Freien) wünschenswerth und nöthig. Frische Luft durch obere geöffnete Fensterflügel muß dem Schullokal stets zuströmen; auch sie begünstigt das Aufmerken. Dumpfe Luft spannt ab, ermattet die Nerven des Gehirns, sowie der Augen und verursacht Schläfrigkeit, halbes Achtung geben, gedankenloses Dasitzen. Sogar der Schulstaub ist ein Übel für die Aufmerksamkeit. Eingenommener Kopf, Hüsteln, Reiz auf Lunge und Blut ist die Folge dumpfer Luft und des Schulstaubes.

Auch eintretende lokale Feste (Maientag, Kinderfest), Aufzüge, Theater, Jahreszeiten (Schneeballen, Baden) machen, daß Kinder vor oder nach diesen Tagen haüfig daran denken und so vom Unterrichte manchfach ablenken. Die leider bekannte Überfüllung der Schulklassen kann man hier ebenfalls noch als einwirkend erwähnen.

Es ist eine psychologische Thatsache, daß durch fortgesezte Übung in der Aufmerksamkeit diese dem Schüler immer leichter werden muß, so daß sie hernach in Bezug auf ihr Objekt und ihre Dauer mehr und mehr vom eigenen Willen abhängt und schließlich vermag, sich auf jedes Objekt mit derjenigen Stärke und Dauer zu richten, welche zur sicheren Auffassung desselben erforderlich ist. Die Erziehung, die Schulthätigkeit des Lehrers hat in Bezug auf den in Frage liegenden Gegenstand mithin die Aufgabe, das Kind durch bewußte Einwirkungen aus seiner Abhängigkeit von den Objekten zur freien Herrschaft über sein Aufmerken zu erheben oder dasselbe zum willkürlichen Beharren in der Achtsamkeit auf einen Gegenstand, auf eine Erscheinung zu befähigen.

III. Zur Verminderung und möglichsten Unterdrückung (Fernehaltung) der Unachtsamkeit der Schüler trägt das persönliche Ansehen des Lehrers, sein kräftiges Eingreifen, seine Gewandtheit und Lebendigkeit am meisten bei. Mancher imponirt nicht durch seine Leibesgröße, seine

starke Stimme, durch seine scharfen Mittel, sondern durch an sich unbedeutende Winke, Mienen und Bewegungen, durch seinen Takt und seine ruhige Konsequenz in der Disciplin. Was Göthe sagt in seinem Leben, der Mensch wirkt alles, was er vermag durch seine Persönlichkeit, das gilt im vollsten Worte vom Lehrer in seiner Schulthätigkeit. Es ließen sich wohl allgemeine und besondere Mittel gegen einzelne Unaufmerksame, generelle und individuelle Mittel unterscheiden, doch ohne großen Werth.

Bemerkt ein Lehrer, daß es während seines Unterrichts eben allzu häufig unachtsame Schüler gibt, so möge er vor allen Dingen die etwaigen Gründe dieser Unachtsamkeit in sich selber suchen, dann erst bei den Kindern und sonstigen Einflüssen; vid. I Bd. pag. 36.

1. Der Lehrer benehme sich vor seiner Klasse stets gesammelt, rüstig für seine Zwecke, nicht zerstreut; er erscheine nicht gedrückt, sondern seiner jeweiligen Thätigkeit innig und völlig hingegeben. Er laufe nicht in — dem Schulgeschäfte entfremdeten Gedanken auf und ab; er arbeite im Katheder nicht etwas, was nicht zum betriebenen Pensum unmittelbar gehört. Sein Beispiel weckt die Schüler zur Nachahmung seiner eigenen geistigen Rüstigkeit oder Gleichgiltigkeit gegen den augenblicklichen Lehrstoff; es macht sie also aufmerksam oder unachtsam.

2. Der Lehrer zeige eine ununterbrochene Wachsamkeit über alle Schüler; alle müssen, wo es angeht, unverwandt auf ihn sehen. Man sagte schon: Das Auge des Lehrers gehört allen Kindern und die Augen der Kinder, mit denen der Lehrer spricht, gehören ihm. Wo ein Lehrer die Kinder stets frisch im Auge zu behalten pflegt, da wird ihrer Unachtsamkeit der Lebensnerv durchgeschnitten. Wo er zuviel umherwandelt, wendet er immer einem Theil der Klasse den Rücken zu; die Gelegenheit, Thorheiten und Unarten zu treiben, also unachtsam zu sein, ist gar zu verführerisch. Wo der unterrichtende Lehrer im Katheder steht und die Schüler überwacht, da haben sie für Auge und Geist gleichsam einen Mittelpunkt, ein anziehendes Element. Selbst das bequeme Sizen des Lehrers im Lehrstuhl läßt die Schüler am Lehrer eine gewisse Erschlaffung merken und auch ihre Geister werden matt. Das Auge auf allen Schülern ist ein gewaltiges Mittel für die geistige Anregung und für die Zucht der Schüler. Im Auge liest man die Aufmerksamkeit oder Zerstreutheit, das Begreifen oder Nichtverstehen von etwas, das Interesse oder die Theilnahmlosigkeit an etwas. Wie verstehen doch so wenige Lehrer, in den Augen ihrer Schüler zu lesen! Ein Lehrer, der seinen Schülern gern und oft und prüfend ins Auge schaut, lernt Eigenschaften ihrer Seele, ihres Gemüthes erkennen; er

bemerkt im vorliegenden Punkte, wie die Gedanken derselben oft ganz wo anders sind, als da, wo sie gesammelt sein sollen, — daß ein Kind oft nur aufmerksam scheint, aber nicht ist. Wo das kindliche Auge lieblich und traulich, anmuthig und freundlich, angeregt und belebt glänzt, da kann der Same des Wortes einwurzeln; wo es leer und starr sich zeigt, da hat der empfängliche Geist sich zurückgezogen und vom Unterrichte sich weggewendet.

3. Der Unterricht sei der jugendlichen Kraft, dem kindlichen Bildungsstand oder Verständniß angemessen. Der jugendliche Geist will beschäftigt sein. Der gute Lehrer sucht nun zu bewirken, daß die Kinder durch den Lehrstoff in der gehörigen Stärke angeregt werden, daß die Sache selbst ihr Interesse wecke und belebe. Dies wird geschehen, wenn der Lernende den Lehrstoff begreift, faßt, versteht. Hört das Ohr Dinge, die über der Fassungskraft des Schülers liegen, Objekte ohne Anknüpfungspunkte für seine Auffassung, die er dann blos geistlos, unerfaßt anhört, vielleicht wohl auswendig lernt, so bleibt das Innere leer. Auch zu schwere und zu große Aufgaben, Überforderungen der jugendlichen Leistungsfähigkeit widern ein Kind an. Die Unachtsamkeit und der Unmuth (Unlust) schleichen sich herbei; die Zerstreutheit und ein traümerisches Wesen ist so unvermeidlich.

4. Der Unterricht sei stets lehrreich, sei belehrend und der Vortrag sei kräftig, frisch und lebhaft. Er biete dem Geiste wirkliche Nahrung. Das Mitgetheilte sei nicht Spreu — und doch ist dies sehr oft der Fall in allen Fächern —, sondern Korn und Kern; es gebe dem Kinde Anlaß zum Denken und enthalte immer etwas neues. Denkentwickelung, Gewöhnung zur Gedankensammlung, zum Aufmerken, Festhaltung des Geistes auf einem Beachtenswerthen ist ein allgemein anerkanntes Moment des Unterrichts und der Erziehung, andere Stücke sind Gemüthsbildung und Zucht. Mancher Lehrer ertheilt seinen Unterricht nicht mit der gehörigen Energie, Kraft und Wärme. Er ist matt, schläfrig, lahm, steif. Ist der Stoff alt, so werde die Form neu (Repetition). Ein nicht lehrreicher, kräftiger, gründlicher Unterricht ist auch nicht wichtig.

5. Der Unterricht wechsele stets ab mit Empfangen und Geben, mit Vortragen und Fragen, mit Vorzeigen und Sichzeigenlassen. Wenn die Kinder nur anhören sollen, so erschlaffen sie bald. Kein Schüler darf sicher sein, daß er nicht Vorgesagtes nachsprechen oder eine Frage beantworten muß. Der Lehrer erhalte die Schüler gerade durch Fragen selbstthätig. Ein längeres Vordociren versezt sie in einen gewissen leidenden Zustand. Eine Hauptkunst des Lehrers,

um seine Schüler frisch und wach zu erhalten, besteht in einer geschickten, kindlich verständlichen, aufweckenden, natürlichen Frageweise. Unterbrechende Fragen sind für den empfänglichen Geist, was ein befruchtender Regen für den Boden ist. Anregende Fragen und Wacherhaltung der allgemeinen Aufmerksamkeit in der Schule bezeugen hervorragend die Lehrertüchtigkeit. Übrigens darf man wohl darauf aufmerksam machen, daß ununterbrochenes Fragen die Kinder ebenso ermüdet, als ein andauernder Vortrag. Es muß deßhalb innerhalb derselben Lektion gewöhnlich ein Wechsel in der Unterrichtsform eintreten. Die Meisterschaft eines Lehrers erweist sich eben auch darin, daß er sich gewandt in den verschiedenen Formen bewegt und von jeder zur passenden Zeit guten Gebrauch zu machen weiß.

6. Die Liebe, die holde Gesinnung und Gemüthsstimmung der Kinder zum Lehrer fördert ganz besonders ihre Aufmerksamkeit. Eine heitere Seele steht den Eindrücken am ehesten offen und kommt ihnen selbstthätig und — nach der Ausdrucksweise der neueren Psychologie — strebend, strebsam entgegen. Eine freundliche Behandlung der Schüler bethätigt die kindlichen Kräfte nach aller Erfahrung immer reger, als ein düsterer Ernst oder derbe Manieren. Diese verursachen wohl eine gewisse Scheinachtsamkeit, ein nicht genug erkanntes Scheinlernen, im wahren Sinne und Wesen eine großartige Oberflächlichkeit und Halbheit. Angst, Zittern, Verstimmung macht die Seelen zur selbstthätigen, kräftigen Hingabe minder geneigt, sogar unfähig, zieht von der verhandelten Sache ab, schwächt die Aufmerksamkeit, während Zutrauen zum Lehrer die Schüler frisch und heiter stimmt und Kopf und Herz aufschließt.

7. Ein gutes, praktisches Mittel, um unachtsame, zerstreute Schüler zur Aufmerksamkeit zurückzurufen, ist plötzliches Abbrechen des Unterrichts, unerwartetes Schweigen im Vortragen oder Erklären und darnach scharfes Fixiren der betreffenden unachtsamen und unruhigen Schüler unter Emporhebung des Fingers. Ferner thut oft ein leichtes Klopfen mit dem Stäbchen oder ein Schwingen des Glöckchens, das auf jeden Katheder gehört, die erwünschte Wirkung.

8. Alle Schulthätigkeiten, Darlegung des Unterrichtsstoffes, sicherer Fortgang in der Methode und Handhabung der Disciplin müssen in einander greifen. Ruhe, Ordnung, aufrechtes Stillesitzen, das Blicken auf den Lehrer müssen zusammen die Sammlung des kindlichen Geistes, die Achtsamkeit der Schüler begünstigen. Der Lehrer suche seinerseits überhaupt alles ferne zu halten, was den Unterricht stören und die Aufmerksamkeit Einzelner verjagen könnte. Die Schulzucht, gemessen,

taktfest und doch gemüthlich, wirkt auch in diesem Falle ersprießlich; sie fördert nämlich die Achtsamkeit der Schüler.

9. Es ist schon gesagt worden: Der Lehrer verlange nicht zuviel Aufmerksamkeit für einen und denselben Lehrgegenstand, d. h. wohl, er verweile nicht ungebührlich bei einem Stoffe und dehne denselben nicht in der Zeit und im Umfange des Inhalts zu stark aus. Für einen Lehrgegenstand bei kleinen Kindern sei eine halbe Stunde, in obern Klassen eine Stunde gewidmet. In allem sei Maß, weise Berechnung, Natur- und Sachgemäßheit. Die Sorge für frische Luft, für hinlängliche Erwärmung im Winter ist auch Sorgfalt für Erhaltung reger Aufmerksamkeit. Die Ermahnung, der Lehrer solle sich stets auf seinen Unterricht vorbereiten, überging ich mit Absicht. Die gediegene Vorbereitung ist die Unterlage der in Ziffer 3—5 entwickelten Gedanken. Die Vorbereitung macht den Lehrer des Stoffes mächtig. Hat ein Lehrer bei seinem Unterrichte das Buch in der Hand, blickt er sachlich gezwungen in dasselbe hinein, so regt sich bald die Unachtsamkeit der Schüler; Langweile oder Muthwille bemächtigt sich ihrer und die Aufmerksamkeit fliegt aus dem Neste, wie ein flügger Vogel. Wenn irgend ein Lehrer sich beklagen würde, daß seine — besonders älteren — Schüler während seines Unterrichts so gar unaufmerksam und unartig seien und dies der haüslichen Erziehung zuschriebe, so würde er zugleich sich selber ein armseliges Zeugniß ausstellen. Unterrichtet ein Lehrer interessant, bildend, kräftig, zeigt er sich als Lehrer und Erzieher energisch und tüchtig, so hält er Knaben oder Mädchen in Spannung oder Zucht. Ist der Unterricht kraft- und saftlos, der jugendlichen Fassung unangemessen, erregt er durch Ton und Lebendigkeit das Interesse der Schüler nicht, zeigt sich der Lehrer ihnen gegenüber matt, schwach und taktlos, so sezt er sich leicht der Gefahr aus, mißbraucht zu werden vom jugendlichen Muthwillen. Käme dazu etwa noch ein mißbeliebiges Urtheil der Eltern und anderer Erwachsenen über den betreffenden Lehrer, das die Jugend öfters hören könnte, so läge es noch näher, daß der Respekt vor ihm wiche. Freilich die eigene Schwäche und das eigene verfehlte Benehmen und Verfahren gesteht man sich nicht, sondern sucht es lieber in fremden — falschen — Ursachen. Auch bei einem tüchtigen Lehrer regt sich freilich manchmal die jugendliche Zerstreutheit und Ausgelassenheit; doch ein Wink, ein Aufruf, ein festes Eingreifen bringt die übersprudelnden oder flüchtigen Naturen rasch in Ordnung und ins rechte Geleise.

Strafen für Unachtsame sind: a) Tadel und Drohung im allgemeinen, leichter oder schärfer; b) das Herausstellen der Unaufmerksamen während des betreffenden Unterrichts; c) das Versezen der

Fehlenden, namentlich an einen Plaz, wo sie der näheren Aufsicht oder dem leichteren Zugehen des Lehrers ausgesezt sind; d) in haüfiger Wiederholung — Mittheilung an die Eltern und e) sonstige Strafen, als Zurückhalten in der Schule und leichte Züchtigung mit dem Stabe oder der Ruthe.

Ich hebe schließlich folgende Worte hervor: Aus dem Wesen und aus der nachweisbaren Wirkung der Achtsamkeit ergibt sich die hohe Wichtigkeit derselben für die Schule, wie für die gesamte Erziehung. Aus dem Grade der Aufmerksamkeit, den wir in einer Schulklasse erkennen oder antreffen, dürfen wir auf den Stand (Qualität) der Schule und auf die Tüchtigkeit des Lehrers schließen. Wo die Aufmerksamkeit der Schüler nicht nachhaltig zu sein pflegt, da mangelt ein wesentliches Mittel zur Bildung der intellektuellen und sittlichen Kräfte. Wo sie in der Regel waltet, wo sie zur Gewohnheit und Schulordnung geworden ist, da kündigt sie sich an durch die frische Haltung des Körpers, des Kopfes und durch das belebte, anmuthige Auge, sowie durch aüßeres ruhiges, anständiges Verhalten der Schüler. Versteht es ein Lehrer, die Achtsamkeit seiner Schüler wachzurufen und andauernd festzuhalten, so ist eine Hauptbedingung für das Gelingen seiner Arbeit, seines Strebens und seiner Anstrengung vorhanden. Die Aufmerksamkeit einer starken Schülerzahl in einem großen Lokale zu erhalten, ist aber keine so leichte Sache. Vom Lehrer wird dazu verlangt eine Vertrautheit mit dem Unterrichtsstoffe und seiner Methode, eine Frische seines Geistes und Gesundheit des Leibes, mit einem Worte — eine durchweg rüstige Lehrkraft und Unterrichtsgewandtheit.

2. Die Behandlung schwächerer Schüler.

Jeder Lehrer bemerkt, wie sich die allgemein menschlichen Fähigkeiten der Schüler recht ungleich entwickelt haben. Der Lehrer der Elementarklasse macht dieselbe Erfahrung, wenn er die eintretenden Kinder zum Unterrichte empfängt und etliche Wochen über kennen gelernt hat, wie der Lehrer des lezten Schuljahres, wo die geschulten austreten. Er findet vor sich — harte, unfähige Köpfe, verschlossene Gemüther, träge Naturen, wie offene, begabte, regsame, geistesfrischere Schüler.

Wer säet unter Mühe und Anstrengung, der will auch ernten. Dem Landmann tritt bald das Verhältniß zwischen Aussaat und Ernte und das Ergebniß seiner Thätigkeit vor Augen. Nicht so beim Unterricht und in der Erziehung. Und doch ist es ganz natürlich, wenn ein Lehrer wünscht, mit allen seinen Schülern recht weit zu kommen, sie in alle Lehrgegenstände der Volksschule tüchtig einzuführen und sie mit

Kenntnissen und Fertigkeiten reich ausgestattet aus der Schule scheiden zu sehen. Zudem gibt sich wohl in der Regel ein gebildeter Mann lieber mit einem höheren Unterricht und mit fähigeren Schülern ab, als mit den elementaren Stoffen und mit minder fähigen Kindern. Dieser Umstand könnte nun leicht bei der sich stets wiederholenden Gleichartigkeit der Schularbeit diesen und jenen Lehrer verleiten, möglichst rasch vorwärts zu schreiten und, ohne dies gehörig gewürdigt zu haben, besonders die fähigeren Schüler im Unterrichte zu berücksichtigen, zu bevorzugen, weiter zu fördern. Eine Schule jedoch, in welcher die besseren weiter geführt, die schlechteren aber so vernachläßigt werden, daß sie in Bezug auf Wissen und Können unter einem niedrigen Minimum stehen, kann in Wahrheit keine gute genannt werden und ein Lehrer, der dieses thut, ist kein verständiger und kein durchgehends gewissenhafter Meister. Und doch wird der fleißigste und pflichtgetreueste Lehrer bekennen müssen, daß er von Zeit zu Zeit Schüler aus dem Unterrichte scheiden sah, die in auffallendem Grade an Schulbildung ihren übrigen Mitschülern nachstanden. Wohl dem Lehrer, dessen erziehliche und unterrichtliche Wirksamkeit der Art ist, daß er sich selber keine Schuld beizumessen hat, wenn sich ein Ausfall der nothwendigen Ausbildung herausstellt!

Der Ursachen solches Zurückbleibens sind mancherlei, theils körperliche, theils geistige. Ich bezeichne namentlich — leibliche Schwäche oder Kränklichkeit der betreffenden Kinder, geringe und zurückgehaltene Fähigkeiten und Anlagen, Abneigung und Unlust der Kinder gegen das Lernen, Schwäche des Willens oder Trägheit bei den erforderlichen Anstrengungen, sodann die unrichtige Behandlung und Ausbildung der Kinder in den früheren Schuljahren und bei den geistigen Übungen und endlich sogar die Gleichgiltigkeit und Interesselosigkeit der Eltern des Schulkindes für den von der Schule angestrebten Erfolg.

Kein Lehrer soll, wie man zu sagen pflegt, ein Kind aufgeben; in jedem liegt ein geistiges Kleinod. Es ist ein Erziehungsfehler, wenn man behauptet: Mit diesem Kinde läßt sich nichts machen; Hopfen und Malz sind an diesem Menschen verloren. Beim Lichte betrachtet ist ein solches Wort ein pädagogischer Irrthum. Selbst blödsinnige Kinder sind noch bildsam; es handelt sich nur davon, den rechten Seelen- und Zeitpunkt zu treffen und das rechte Mittel zu finden und anzuwenden. Der Herr gab dem einen Menschen fünf Talente und noch mehr, einem andern blos zwei; doch ohne Talent ist kein Mensch. Jedes Kind kann zum Lernen gebracht werden, d. h. seiner empfangenen Kraft, seiner erhaltenen Begabung gemäß. Mancher Mensch, vielleicht schon anschaubar stupid,

ist verwahrlost worden durch Schuld und Vernachläßigung seiner Eltern, Geschwister und Lehrer. Sie bemühten sich nicht, den harten Kopf zu öffnen. Die Erfahrung spricht auf eine beachtenswerthe Weise hiefür.

Die Jugend ist allerdings durch Unterricht und Zucht nicht in der Weise bildsam, wie ein Stück Holz, Sandstein oder Marmor unter dem Messer und Meisel. Hier ist des Künstlers Emsigkeit und Geschicklichkeit, Einsicht und Kunstfertigkeit nach jeder fleißig vollbrachten Woche zu erkennen. Der Lehrer aber muß oft mit Anstrengung, Geduld und Treue Monate und Jahre lang arbeiten und der Zögling zeigt nur geringe, kaum bemerkbare geistige Fortschritte. Jede geistige Entwickelung beginnt immerhin mit einem kleinsten Anfang und dehnt sich — relativ — zu einem denkbaren Maximum aus.

Welche Mittel stehen nun dem Lehrer zu Gebot für Ausbildung sehr mangelhafter Fähigkeiten und Anlagen von Schülern?

1. Der Lehrer möge zunächst den eigentlichen Zweck der Volksschule und die wirklichen Bedürfnisse der Mehrheit seiner Volksschüler im Auge behalten. Die Aufgabe der Volksschule besteht in der grundlegenden Ausbildung und Pflege der allgemein menschlichen Anlagen zur Erreichung des vernünftig-sittlichen (christlichen) Lebenszweckes überhaupt. Die Volksschule soll die Jugend sittlich-religiös bilden und sie mit den elementaren Kenntnissen ausstatten, welche das gewöhnliche bürgerliche Leben fordert. Ich begreife unter lezterem nicht blos die niederste Geschäftssphäre der Einwohner. Wenn auch je nach dem Bildungsstande einer Gemeinde, nach der vorschlagenden Beschäftigung der Einwohner eine Volksschule von einer andern durch gewisse Grade sich unterscheidet, so gibt doch das für das jugendliche Alter passende Bildungsmaterial (die verschiedenen Übungen im Sprechen, Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen, in der Erd- und Menschenkunde) die Mittel zur formalen und materialen Geistesbildung, zu einer förderlichen geistigen Anregung, zur Gemüths- und Charakterentwickelung, zur Übung der nöthigsten Fertigkeiten. Sehr umfassendes Wissen und Aufnahme eines sehr reichhaltigen realen Stoffes verlangt das bürgerliche Leben nicht; ebenso wenig verlangt es die didaktische Wissenschaft für die Zwecke der Volksschule. Diese ist und bleibt im ganzen eine Elementarschule; sie befaßt sich blos mit den Anfängen des Wissens und Könnens. Sie ist eine Vorbereitungsanstalt für das praktische Leben, nicht die eigentliche Bildungsanstalt hiefür. Warum denn große, vielseitige Anforderungen an sie machen, als ob sie eine besondere Berufsanstalt wäre? Es soll jeder Schüler dahin gebracht werden, daß er das, was er zu verrichten hat, mit Überlegung und

Verstand vornehme; was ausgeführt wird, soll Einsicht und Brauchbarkeit, aber auch Rechtschaffenheit und fromme Gesinnung verrathen. Der Lehrer hat viel zu säen, zu pflanzen, zu begießen, zu richten, wenn er hiebei Anerkennungswerthes leisten will; auch wenn er im einzelnen Maß einhält, liegt eine Riesenaufgabe vor ihm. Die Mehrheit der Schüler in einer gewissen Gleichartigkeit nach Kenntnissen und Fertigkeiten, die wirkliche Pflege ihres Verstandes und Gemüthes bei einem Alle berücksichtigenden, Allen angemessenen Lehr- und Lernstoffe, macht eine Volksschule gut, nicht eine Minderzahl fähigerer und besser geschulter Kinder. Das Überspannen unseres Schulzieles, welches bei manchen Leuten Mode zu werden scheint, taugt für den Massenunterricht und für das volksthümliche Leben nicht. Eine wirklich tüchtige Schulbildung hängt nicht vom Umfang des Lernmateriales ab. Der Lehrer übersehe deßhalb seine Schwachen nicht, widme ihnen vielmehr die entsprechende Mühe, Zeit, Geduld und Nachhilfe.

2. Man hat schon öfters über den Grundsaz der Lückenlosigkeit beim Unterricht gewizelt, gespottet. Allein die Lückenlosigkeit ist nicht einzig in den Objekten zu suchen, sondern noch mehr in den Subjekten. Bisweilen ist das, was für den einen Schüler lückenlos ist, für einen andern augenscheinlich lückenhaft. In Bezug auf den vorliegenden Gegenstand heißt und verlangt jener Grundsaz: Beschäftige den Schüler mit dem, was zum stetigen, organischen Fortschreiten unentbehrlich ist. Bei unserer Schuljugend läßt sich kein Unterrichtsfach in ausgedehnterer Form oder in tiefer eingehenden Weise ertheilen und, wie man sich gerne ausdrückt, erschöpfen; aber jegliches läßt sich auch bei schwächeren Schülern so geben, daß sie dabei die Kraft erlangen, einen Stoff der Hauptsache nach zu verstehen, zu erfassen, einzuüben und nach ihrem Vermögen selbstthätig zu bewältigen. Gerade in dieser Hinsicht gilt zugleich das Wort, daß, so sehr es auch üblich ist, Vorreden sehr häufig kein anfassender und fortziehender Unterricht und daß Eilen und Jagen ein schlechtes Lehrverfahren ist. Die Worte verhallen, die Gedanken des Sprechers dringen nicht als weiter zeugende Saat in die Zuhörer ein. Fragen in allerlei Wendungen und Beziehungen gehören dazu; Fragen und gute Entwickelungen bei langsamem Fortgang und bei möglichster Bethätigung aller Schüler regen fruchtbarer an. Solches Lehren ist eine Kunst. Möge sie sich gerade an schwächeren Köpfen bewähren!

3. Absichtliche Berücksichtigung der geringeren Anlagen, der weniger begabten Kinder, erzielt mitunter sehr erfreuliche Resultate hinsichtlich ihrer Kenntnisse und Fertigkeiten. Ich behaupte: In unsern stark an-

gefüllten Klassen muß manches Kind zurückbleiben, das der unmittelbaren Einwirkung des Lehrers bedarf und diese zu wenig erhält und verspürt. Ja sogar die Fülle des Unterrichtsstoffes fällt hiebei ins Gewicht. Wie kann dabei die Individualität in dem wünschenswerthen Grade beachtet werden?

Die allgemeinen geistigen Fähigkeiten finden sich bei jedem gesunden Individuum; allein nach Quantität und Zusammensezung sind sie schon frühe durch außere Einwirkungen in jedem Menschen anders geworden. Die Anlagen (Angelegtheiten) also und die Vermögen sind verschieden und darin eben besteht die Individualität. Die Berücksichtigung der Individualität des Einzelnen ist für die intellektuelle und moralische Bildung vom höchsten Vortheile, ist nothwendig, zweckmäßig, lohnend. Der Massenunterricht erschwert sie aber; darum ergibt sich, daß der Takt, die Treue, das Geschick des Lehrers auch den Schülern mit geringeren Anlagen sich pflichtmäßig zuwende, damit er um so mehr den allgemeinen Erfolg der Schule vermehre.

Ein wahrhaft guter Schulunterricht fördert in Wahrheit die geistige Selbstthätigkeit der Kinder. Wie ist dies bei minder fähigeren möglich, wenn der Lehrer gerade mit dem Sprechen sich zu wenig abgibt? Die Volksschule ist für die meisten Kinder die einzige Bildungsanstalt. Wenn sie ihre Bestimmung den Schwachen gegenüber verkennt und versaümt, welch' eine Schuld fällt auf sie und auf den Lehrer!

Trägt der Lehrer Sorge dafür, daß jeder Schüler stets, soweit es eben thunlich ist, in eine seinen Kräften angemessene Selbstthätigkeit versezt wird; ermüdet er nicht, soweit es ohne Beeinträchtigung der übrigen geschehen kann, den schwächeren Schülern nachzuhelfen, sie fortzuziehen, in ihnen durch Erschließung und Übung neuer Stoffe den Reiz der Neuheit zu wecken, zu erhalten, so wird er an der Lust der Schüler zum Lernen seine eigene Lust finden.

Daß es schwer ist, nach dem Vorbilde des Apostels (1 Cor. 9, 22) Allen Alles zu werden, liegt auch in unterrichtlicher Beziehung und Förderung nahe. Schwer ist die pädagogische Forderung, die innere Eigenthümlichkeit der Schüler recht genau kennen zu lernen und gemäß dieser Kenntniß auf einen jeden Schüler einzuwirken. Das Schulleben bietet einem tüchtigen Lehrer manche Gelegenheit dar, wo er einen Blick in die Seele, in Kopf und Herz der Kinder werfen kann. In welchem Grade ein Unterricht die langsameren und matteren Naturen anregt, innerlich aufweckt, thätig macht und weiter leitet, in solchem bekundet er seine Güte und Musterhaftigkeit. Junge Lehrer kennen diesen richtigen Punkt so wenig.

4. Zuweilen mag das Zurückbleiben einzelner Schüler seinen Grund haben im Unterrichte an und für sich, in der tadelnswerthen Beschaffenheit desselben. Es wäre natürlich ungerecht, mangelhafte Kenntnisse von Schülern immer auf Rechnung der Lehrer zu sezen. Jenes aber wäre begründet, wenn zum Beispiel schon die Elemente nicht anschaulich, faßlich und gründlich behandelt worden wären. Um diese Lehrstoffe auf bildende, geistanregende Weise vorzuführen, übe der Lehrer stets tüchtig die Sinne seiner kleinen Schüler und lasse die Kinder sich fleißig aussprechen; er muß in dieser Beziehung fragefertig, fragelustig sein und so die Kleinen zum Betrachten der Gegenstände, zum Antworten und Urtheilen anreizen. Manche Kinder sehen mit sehenden Augen nicht, geschweige daß sie das Wahrgenommene angeben und gut aussprechen können. Von größter Tragweite für den ferneren Unterricht und für den Fortbau der Schulbildung ist es, die Gedanken an nahe liegenden, bekannten Dingen in Fluß zu bringen, zu üben, zu erweitern. Das Basiren auf sinnliche Anschauungen, das stetige Üben im Sprechen, das langsame Zuwerkgehen, das faßliche Darstellen des Lehrstoffes auf allen Lernstufen ist von aüßerster Bedeutung. Im Anschauungsunterricht, im Lesen, Schreiben, Rechnen, Memoriren, — nicht mechanisches Abrichten! Wie viel tauber Same wird im Religionsunterricht ausgestreut! Fragen, Anregen durch Fragen, durch sachgemäßes Entwickeln, — Festhalten der kindlichen Aufmerksamkeit, Veranlassung der Selbstthätigkeit zeugt für das rechte Lehren und Unterrichten. Es ist eine richtige Beobachtung, daß die Seele manches Kindes aus den Schichten des niederen Volkes einem stagnirenden Wässerlein oder einem stillstehenden kleinen See gleicht, worin selten durch hineingeworfene Steine eine Wellenbewegung hervorgebracht worden ist, ehe das Kind die Schule betreten hat. Sich selbst zu sehr überlassen sind die Geisteskräfte desselben nicht herausgetreten, sind die Fähigkeiten zurückgehalten worden durch stundenlanges dumpfes Hinbrüten; es fehlte an der geistigen Anregung durch Gespräch, Spiel, Unterhaltung. Ähnliches kann in der Schule stattfinden und findet wirklich statt. Der gute Unterricht bietet Nahrung dem Geiste aller Kinder, gibt allen Anlaß zum Denken. Behandelt der Lehrer Dinge, die nach Stoff und Form über dem Interesse, über der Fassungskraft der meisten Schüler liegen, so ist Zerstreutheit und also geringer Erfolg unvermeidlich. Bei gering begabten Kindern gilt ferner der Grundsaz, wornach „das intensive Moment das extensive" zu beherrschen berufen ist und daß die Gründlichkeit der Ausbildung, selbst auf die Gefahr hin der Ausdehnung des Wissens Abbruch zu thun, die Krone einer Schule sei.

5. Die Behandlung der Schwächeren mit Geduld, Liebe, Ermuthigung ist Pflicht. Das nicht so gut befähigte Kind ist leicht verzagt und fühlt sich in der Schule gedrückt. Bekannt ist die Erfahrung, daß sich mit schwachen Geisteskräften haüfig die Unlust am Lernen verbindet. Vielleicht möchte das gering begabte Kind seinen Mitschülern wohl folgen, Schritt mit ihnen halten; doch seine Kraft trägt es nicht so weit und nicht so rasch. Eine freundliche und liebreiche Behandlung von Seiten des Lehrers ist alsdann wie erquickender Sonnenschein für die Knospen junger Pflanzen. Da lobe er eine kleine Leistung mit mildem Worte; er locke die Äußerungen, auch wenn sie ungenügend sind oder mißrathen, mit Güte hervor; er steige zu dem schwachen Kinde herab und lasse ihm eine besondere Pflege noch zu Theil werden. Es ist wahr, Rauheit, Spott, Derbheit im Tadeln und Strafen stoßen weiche Gemüther zurück; aber ich theile dennoch zugleich die Überzeugung, daß man auch gerade in unserer Zeit einer zu zärtlichen Behandlung der Jugend das Wort redet. Mattigkeit im Geiste, Eigenliebe und Hochmuth weiß nicht, was Geistesfrische und Charakter ist. Erregt der Lehrer durch seine Geduld und Freundlichkeit einerseits, durch seinen Takt und durch sein Antreiben andererseits, des Kindes Lust am Lernen (günstige Strebungen für den Fortschritt), so greift es sicherlich aus eigenem Antrieb auch zu Hause nach Tafel und Buch, was wiederum geistige Hebung zur Folge hat.

6. Nachhilfe bei schwachen Schülern außerhalb der Schulstunden empfiehlt sich sehr. Dieses kann durch den Lehrer, durch Schüler, durch Geschwister oder sonstige Angehörige geschehen. Zeitweise Nachhilfe durch den Lehrer lohnt sich auch mit innerer Befriedigung. Es ist köstlich, wenn ein Arzt durch seine Geschicklichkeit einen Menschen dem Tode entreißt; es ist noch köstlicher, wenn ein Lehrer ein Kind der geistigen Stumpfheit und Lahmheit entreißt. Es ist löblich, aus dem Schoße der Erde das Metall herauszuschaffen; es ist noch rühmlicher, aus der Tiefe des Geistes das Gold des Nachdenkens, des gesunden Urtheils, der Wahrheitsliebe, des Rechtssinnes, des Fortschrittes herauszuarbeiten. Es ist schön und ersprießlich, das Feld zu bebauen, zu säen, zu pflanzen, zu ernten, das Land zu verschönern; aber es ist noch schöner und schäzbarer, einen Menschen geistig anzuregen, heraufzubilden, vorwärts zu bringen, geistig fruchtbar zu machen, Schlafende und Todte zu erwecken.

7. Selbst bei trägen Schülern muß mit Ruhe und Umsicht nach der Ursache ihrer Faulheit geforscht werden. Es könnte ein körperliches Übel (sogar Wachsthum) oder eine haüsliche Einwirkung zu Grunde

liegen. Träge Schüler sind zu ermahnen und zur Thätigkeit anzuspornen; man muß ihr Gewissen und ihren Ehrtrieb schärfen; man muß sie in der Schule — unter Aufsicht des Lehrers — zurückhalten und sie arbeiten (memoriren, schreiben) lassen; man muß ihren Unfleiß und ihre Nachläßigkeit entsprechend bestrafen. Beharrliche Trägheit, die aus Erschlaffung des Willens, aus Unlust und Gleichgiltigkeit für's Lernen hervorgeht, darf durch Zuchtmittel zu heben versucht werden. Eine zur rechten Zeit angebrachte körperliche Züchtigung für hartnäckige Faulheit und Saumseligkeit halte ich für nichts Unpädagogisches; sie kann zur Besserung des Gezüchtigten beitragen.

8. In der vorliegenden Frage muß sogar das Promoviren und die Art des Promovirens zur Sprache kommen. Dasselbe sollte als Regel mit den Schul- und Altersklassen vorgenommen werden, so daß, was zum Jahrgang gehört, dabei zu belassen getrachtet würde. Hier wird manchmal sehr gesündigt. Es läßt sich allerdings behaupten und darlegen, daß ein geistesärmerer, schwächer begabter Schüler immer in derjenigen Abtheilung zu sein habe, die für seine derzeitige Befähigung paßt, welche für sein fortschreitendes Lernen und Üben taugt. Bei unzeitiger Promotion werden ihm Kenntnisse in nicht organischer Weise vorgelegt und aufgepfropft, die er geistig nicht aufnimmt, verdaut, durchdringt. Und doch ist es auch eine Thatsache, daß ein Schüler oft später erst aufwacht, dann rasch und gut begreift und ersichtlich voranschreitet. Wird nicht manchmal durch das Zurückbehalten in einer tieferen Klasse die Lernlust eines Kindes beeinträchtigt, abgeschwächt, verscheucht. Wie schädlich Zurückstellungen im Promoviren sind, können namentlich Lehrer in den Oberklassen bezeugen. Ich hege die Ansicht, daß überhaupt jedes Kind die Oberklasse durchlaufen sollte; vereinzelte Ausnahmen der Unmöglichkeit, welche Krankheit oder Stupidität verursachen, kommen nicht in Betracht.

Wenn übrigens Menschen im Leben vorkommen, die bei allem Fleiße und bei aller Treue des Lehrers hinter dem dürftigsten Maße von Schulbildung zurückgeblieben sind, wenn selbst das mühsam Errungene wieder verloren zu sein scheint, so läßt sich, wie schon oben erklärt wurde, der Volksschule die Schuld nicht immer in die Schuhe schieben. Schüler mit dürftigen, beschränkten Anlagen, denen nach der Konfirmation die Gleichgiltigkeit gegen alles Fortlernen, gegen alles geistige Üben und Treiben, Sammeln und Vermehren abzusehen ist und denen aus dem Auge kein geistiger Aufschwung mehr leuchtet, gibt es eben auch. Vor, neben und nach der Schule trifft man Einflüsse, welche die Wirksamkeit des Lehrers aufheben, beschädigen, lähmen. Bei dieser

Thatsache ist es freilich ein betrübender Umstand, daß man Erziehung und Unterricht so oft nach äußerlichen und zweideutigen Erfolgen abwägt und daß gerade strebsame, heller sehende, tiefer arbeitende Lehrer, die wissen, was sie wollen und sollen, nicht selten unreifen und thörichten Urtheilen ausgesezt sind. Lehren ist ein in seiner rechten Art Mittheilen und Üben und zugleich ein geistiges Anregen, Hervorlocken, Entwickeln, Mehren und Kräftigen, Bestimmen und Richten. Wen eine geschminkte Form, ein Zudressiren besticht, der ist kein Sachkenner. Schwache Schüler wird es immerfort haben; denn der berühmte Nürnberger Trichter ist bis jezt weder erfunden, noch kann er erfunden werden.

Wir sollten wohl manchmal gegen unsere schwachen Schüler weit milder und väterlicher sein. Es liegt bei ihnen nicht immer am Nichtwollen, sondern gar oft am Nichtkönnen. Wenn nun solche Kinder mit ihrem Wenigen nur Weniges, dieses jedoch mit Treue leisten, so wollen wir es freundlich anerkennen. Vielleicht brechen doch noch etliche weitere geistige Blütenknospen dadurch auf.

3. Die Trennung der beiden Geschlechter in der Volksschule.

Die Erziehung in den ersten Perioden der Kindheit, nämlich vom 1 bis zum 7 Lebensjahre, ist wesentlich haüslich; die Geschlechter werden darin nicht von einander getrennt. Erst am Ende der eigentlichen Schulzeit schlagen die Geschlechter einen verschiedenen Berufsweg ein. Die Differenz einer auseinander gehenden Erziehung der Geschlechter wird auch nicht in allen Theilen der bürgerlichen Gesellschaft gleich stark gefühlt. In den höhern Ständen und in den städtischen Bürgerfamilien weicht die Lebensweise und die Beschäftigung der Geschlechter mehr von einander ab, als auf dem Lande; die Volksmasse selbst hat eine gleichartigere, gemeinsamere Tagesarbeit und einen begrenzteren Kreis von Lebensbedürfnissen.

Mit dem 6 oder 7 Lebensjahre beginnt die öffentliche Erziehung und der Unterricht; beim Hinblick auf die Verhältnisse in Stadt und Land zeigt sich alsbald eine sehr merkliche Verschiedenheit. „Der Apparat zur Heranbildung, sagte Dr. Schleiermacher, kann in der Masse nicht so zusammengesezt sein, wie in den gebildeteren Theilen der Gesellschaft.“ Die Auseinanderhaltung der Geschlechter in dem Unterrichte der städtischen Schulen ist längst eine Thatsache. Einmal hat das Verlangen nach höherer Schulbildung die Geschlechter geschieden. Die Knaben in einem beträchtlichen Theile besuchen Latein-, Real- und Bürgerschulklassen. Die größere Anzahl von Lehrern in Städten, die umfassendere Kinderzahl

ermöglichte die natürliche Scheidung der Geschlechter in den Volksschulen; es gibt in mittleren und volkreicheren Städten überall besondere Knabenschulen und besondere Mädchenschulen. Diese Thatsache darf man nicht eine nur experimentirende Maßregelung nennen.

Nicht so verhält es sich auf dem Lande. Die schlichteren, an sich beengteren ländlichen Verhältnisse gestatten nicht allein das Beieinanderlassen der Geschlechter im Unterrichte, sondern sie nöthigen selbst dazu. In den Kinderjahren des Landvolks bilden sich bei der einfacheren Lebensweise und bei der gleichmäßigeren Beschäftigung noch keine so großen Unterschiede im Menschen und in seiner Entwickelung. Sodann aber ist in Landorten häufig nur Ein Lehrer oder sind nur zwei Lehrer vorhanden. Eine Trennung der Jugend im Unterrichte ist also hier auf eine praktische Weise gar nicht realisirbar und es schreibt mithin schon das gebieterische Leben den Grundsaz vor, so lange als möglich die Gleichförmigkeit in Erziehung und Unterricht fortzusezen.

Die Familie wird nicht mit Unrecht als das nächste Musterbild für jedes gemeinsame Leben angesehen. Welcher Vater möchte seine Kinder nach dem Geschlechte getrennt auferzogen wissen? In der Familie findet eine natürliche, ordnungsmäßige, gegenseitige Ausgleichung und Ergänzung statt. Ohne dieses Zusammenleben würde sich eine abstoßende Einförmigkeit und Langweiligkeit geltend machen. Mancher gesellschaftliche Reiz und Segen, manches Familienglück würde durch die Isolirung der Geschlechter entfernt. Brüder und Schwestern ergänzen sich in der Familie ebenfalls. Warum soll nun, möchte man in dieser Rücksicht fragen, die Volksschule die Geschlechter trennen? Soll sie nicht an das Familienleben sich genau anreihen und für das spätere Leben in dieser Vereinigung erziehen helfen? Die Familie umfaßt bei uns die Geschlechter gemischt; darum soll auch die Volksschule, diese allgemeine Volksbildungsanstalt, dieselben nicht trennen, besonders nicht, wenn diese Trennung einen gesunden Schulorganismus beeinträchtigte und den betreffenden Unterricht erschwerte. Werden Knaben und Mädchen nicht bald wieder die Faktoren der Familie? Verkehren nicht zu Hause Kinder und Erwachsene beider Geschlechts mit einander? Also deßhalb darf auch die Volksschule einer Familie ähnlich, beide Geschlechter in demselben Lehrzimmer vereinigen; die Kinder sollen harmlos neben einander sizen, mit einander sprechen, lernen, singen, spielen.

Die Volksschule stellt in einem Grade, wie keine andere Schule, eine Familie dar; Brüder und Schwestern leben nicht getrennt. Warum soll die Volksschule unter ihren schlichten Verhältnissen kein Bild der Familie und Gesellschaft sein? In Gemeinden, wo nur zwei Lehrer

sind, die Geschlechter trennen und einem Lehrer alle Knaben von 6 bis 14 Jahre und einer Lehrerin alle schulpflichtigen Mädchen zutheilen, ist durchaus unpraktisch und schon des Lehrerfolgs halber tadelhaft. Die Gemeinschaftlichkeit der geistigen Arbeit, des Lernens und der Übung bei mehr gleichstehendem Alter bringt weiter, erleichtert den Unterricht und macht die Herzen weicher und den Charakter fester. Die Geschlechter aus einander halten, ist vielleicht hin und wieder ein Damm, der die Leidenschaft einige Zeit zurückhält, aber möglicher Weise auch voller aufstaut. Der Wetteifer zwischen Knaben und Mädchen ist manchmal ein Sporn zum Voranschreiten und zur gesitteteren Aufführung. Man hat schon gesagt, die Mädchen gewinnen bei der Vereinigung gleichzeitig ebensoviel an Charakter und Willenskraft, als die Knaben an Gemüth.

Jedoch vorausgesezt, größere Ortschaften mit einer beruflich verschiedenen Bevölkerung verfügen über mehr Lehrkräfte, so fragt es sich hier: Ist eine Trennung der Geschlechter aus psychologischen und körperlichen Rücksichten wünschenswerth, ist eine specielle charakteristische Bildung für das Geschlecht geboten? Als erste Frage dabei begegnet mir die, ob die leibliche, geschlechtliche Differenz auch die psychische bedinge? Völlig verneinen läßt sich die Antwort zwar nicht; nur darf man sie nicht so weit ausdehnen, daß man behauptet, irgend ein sogenanntes geistiges Vermögen fehle dem weiblichen Geschlechte, ihm mangeln gewisse Elemente der psychischen Kraft, der innern Disposition. Nein, darin sind beide Geschlechter auf dieselbe Einheit zurückzuführen, wobei die stärkeren oder schwächeren Grade der entwickelten Anlagen nicht in Betracht kommen. Das Interesse für die Lehrfächer ist durchschnittlich bei beiden Geschlechtern dasselbe. Was für Knaben bis zum 14 Jahre zu abstrakt oder anziehend ist, das ist es auch für Mädchen. Wir behandeln eben die Geschlechter frühe auf eine verschiedene Weise; mithin entstehen Verschiedenheiten, verschiedene Naturen. Eine Differenz der Qualität (Gradverschiedenheit) ist zunächst Folge der differenten Einwirkung.

Der Streit, ob es eine ursprüngliche geistige Differenz der Geschlechter gebe oder nicht, ist oftmals geführt worden. Plato und etliche andere Philosophen des Alterthums haben die Differenz geleugnet. Ihnen kam es zum Theil darauf an, daß die Begriffe des Guten dieselbe Anwendbarkeit haben müßten auf beide Geschlechter. Wäre im Grunde, im Wesen eine quantitative, ursprüngliche Differenz der Befähigung vorhanden, so würde eine solche Anwendbarkeit nicht statthaben. Wer wird je meinen, daß es für das weibliche Geschlecht eine andere Moralität gebe? In der sokratischen Schule hatte die Sache sogar diese Tendenz: Die Weiber haben dieselben Anlagen zum Regiren; also sind

sie auch ebenso zu behandeln, wie die Männer. Darauf können und dürfen wir nicht fußen. Im ganzen Alterthum kam überhaupt das weibliche Geschlecht bei der öffentlichen Fürsorge für die Heranbildung der Jugend zum Menschen viel zu kurz. Was für seine Emancipation erstrebt wurde, ist mehr vereinzelt. Erst mit dem Eintritt des Evangeliums in die Welt erhielt das Weib eine größere Achtung und ehrenhaftere Stellung. Der christliche Begriff des gleichberechtigten Menschen als eines Kindes Gottes hob die eingewurzelten äußeren Unterschiede auf. Die weibliche Jugend wurde jezt als der sorgfältigsten Erziehung gleich würdig erachtet.

Im Leben stellen wir verschiedene Forderungen an die beiden Geschlechter. Die Bedürfnisse, wie die Anschauungen theilen überall die Menschen. Das Weib braucht allerdings in vielen Kenntnissen weniger Tiefe und Umfang. Ein geübter Verstand, ein gesundes Urtheil, ein inniges Gefühl, ein ehrenhafter Sinn und Charakter ist auch eine Zier des weiblichen Geschlechts; doch der Knabe, der Jüngling hat gewöhnlich eine größere Menge materieller Kenntnisse nöthig. Das Leben, der Beruf fordert sie von ihm. Darnach ist schon ausgesprochen worden, daß man das Individuelle in bestimmten Schranken zurückhalten müsse. Aus diesem Grunde kann man für die Sonderung der Kinder nach dem Geschlecht sein. Aber man verspricht sich davon mehr als wirklich der Fall ist.

Zudem darf man die leibliche Beschaffenheit nicht übergehen. Der Bau des Weibes ist zarter; das Skelett ist in der That etwas anders gestaltet. Zu Zeiten ist das Weib sogar unfähig, im öffentlichen Leben ungenirt aufzutreten. Das weibliche Gemüth ist ferner weicher, mehr aufnehmend, empfänglich, sein Streben enger. Das Haus ist des Weibes Geschäftskreis und seine Stellung und Wirksamkeit darin gar nicht unwichtig. Wie schön haben Schiller und Göthe, diese feinen Zeichner weiblicher Charaktere, dies geschildert! Der Mann ist kräftiger, energischer; seine Richtung geht auf das Aktive, Produktive, auf die Öffentlichkeit. Des Mannes Kraft — um einige weitere Geschlechtseigenschaften hervorzuheben — zeigt sich (schon im Knaben) als die produktive, schöpferische, selbstthätig nach außen wirkende; des Weibes Kraft (schon im Mädchen) als die reproduktiv thätige und erhaltende. Schon der Knabe ist mehr sich selbst genug, das Mädchen schmiegt sich dagegen anhänglich an. Immer lebt der Mann gleichsam voraus, entwirft Plane, bricht Bahnen, streut in die Zukunft; das Weib hält an sich und lebt mehr der Gegenwart. Die männliche Natur nährt in sich mehr Universalität, die weibliche mehr Individualität. Die weiblichen Tugenden entwickeln sich in der Stille, im geraüschlosen Hause, die männlichen in der Be-

rührung und im Ringen mit der Außenwelt. Der Mann entspricht seiner Bestimmung durch das, was er thut, das Weib durch das, was es ist. Bei dem Manne ist das Wirken eigenthümlicher, bei dem Weibe das Sein. Wenn der Mann untergeht, so zieht er mehrere in seinen Fall hinab; das Weib trägt für sich und wenn sie die Last niederbeugt, so bricht ihr Herz allein. Der Trieb zu Genuß und das Gefühl desselben (die Sinnlichkeit) überwiegt im Mann. Sein Verstand wird tiefer, das Selbstdenken, das Beurtheilen gründlicher. „Die Methodik der Männer verträgt sich nicht mit dem Zuge der Weiblichkeit.“ Beim Manne entwickelt sich Prahlerei und Ruhmsucht, beim Weibe Eitelkeit und Gefallsucht. Da die Religion vorzüglich Sache des Gefühles ist, so liegt sie dem Weibe näher, als dem Manne. Im Weibe ist die Religion mehr Glaube, Vertrauen, Ahnung; im Manne — Dogmatik und Ethik. Im Manne wohnt Wahrheits- und Freiheitssinn, Forschungslust und Würde, im Weibe Gemüthlichkeit, Zartheit, Ergebung, Wärme der Gefühle. Das Mädchenherz bedarf zu seiner weiblichen innern Ausbildung einer sanften Mutterseele, der Knabe und der Jüngling einen entschiedenen, festen, taktvollen Führer. Ergeben sich bei der Charakteristik des Geschlechts wirklich alle diese Schattirungen, so fragt es sich doch: Wie will die Erziehung und der Unterricht in der Volksschule schon auf sie einwirken? Wenn man vom Punkte der leiblichen Differenz ausgehend sagen könnte, hieraus folge eine psychische, so wäre die Sache leichter zu entscheiden. Die Fiktion, die Seele bilde sich den Leib, hatte früher wohl ihre Anhänger. Dann gäbe es also eine ursprüngliche Differenz, d. h. specifisch männliche und specifisch weibliche Seelen. Die neuere Psychologie hat Recht, diese Hypothese grundlos zu nennen. Carus sagt in seiner Psychologie 1823: Der Mensch als solcher, jedes Geschlecht hat Eine moralische Anlage und es gibt keine weiblichen Tugenden, welche nicht auch den Männern zukämen. Auf die Einheit der Grundform, nicht auf die Einerleiheit der äußern Materie kommt es an. Ursprüngliche Geistesungleichheit (im Keim, in der psychischen Fähigkeit, im Ansichsein des Geistes) kann nicht nachgewiesen werden.

Ich kehre aber zu der Rücksicht auf die Volksschule zurück; denn diese leitet und bestimmt mein Urtheil über die vorliegende Frage.

a) Man kann hier zuerst erwähnen, daß die Volksschule nur eine Elementarschule sei und die verschiedenen Funktionen des Geistes zu einer Einheit oder den Menschen überhaupt zu bilden habe, nicht die Geschlechter als solche, als Parteien, sondern die Kinder als junge Menschen. Dabei fällt ziehend ins Gewicht, daß die eigentlichen Differenzen in den Geschlechtern, wie sie oben dargestellt worden sind, sich

erst beim Eintritt der Mannbarkeit (Geschlechtsreife, Pubertät) ergeben und ausprägen.

b) Es kann hierauf in disciplinarischer und didaktischer Hinsicht füglich als ein Vortheil bezeichnet werden, wenn Knaben und Mädchen in derselben Schulabtheilung oder Schulklasse bei einander gelassen werden. Das Zarte, Sanfte, Gemüthliche, Schüchterne ist ein Gegengewicht zum Rauhen, Raschen, Herausfordernden, Zugreifenden. Knaben und Mädchen in Vereinigung ziehen einander vorwärts; es lernen die Knaben von den Mädchen, diese von jenen. Ihr Fleiß, ihre Strebsamkeit und ihr Wetteifer flammt vor einander auf. Anstand, Ordnung, Reinlichkeit werden durch das natürliche, zwischen Knaben und Mädchen waltende Scham- und Ehrgefühl unterhalten und gestützt. Sittigkeit, Milde und Anmuth, Zutraulichkeit gehen von den Mädchen auf die Knaben, Festigkeit, Anstrengung, Freimüthigkeit von diesen auf die Mädchen über. Es macht sich, da das männliche Geschlecht schon frühe vorzugsweise vorgehend, das weibliche mäßigend und zügelnd ist, wirklich ein bildender Einfluß bemerkbar.

c) Die Gründe für und gegen die Trennung der Geschlechter in den Volksschulen sind an sich gleich erwägenswerth, vielleicht gleich ziehend und wir werden dem Leben wohl eine Stimme einraümen dürfen. Wenn beide Geschlechter im gesellschaftlichen Verkehr später durch ihr Wirken einander nahe stehen, sich wechselseitig unterstützen und ergänzen, so scheint es durchaus nicht verfehlt, wenn beide Geschlechter auch von Jugend auf mit einander in steter Beziehung bleiben, mit einander erzogen und unterrichtet werden. Was die Volksschule für den gewöhnlichen bürgerlichen Lebensbedarf lehrt, ist als Grundlage des Wissens und Erkennens für jedes Geschlecht bildend und brauchbar. Beim Landvolk ist in vielen Stücken die Beschäftigung im Hause, in der Scheune, im Stalle, auf dem Felde eine ziemlich gleichartige. Stimme und Physiognomie sind bei beiden Geschlechtern sich da sehr ähnlich. Ein charakteristischer Unterschied prägt sich erst in den Kreisen höher Gebildeter schärfer aus. Zur Rechtfertigung des Beieinanderlassens der Volksschüler, des gemeinsamen Unterrichts kann ebenso noch hervorgehoben werden, daß in den Landorten die Scheidung im allgemeinen weniger Bedürfniß ist, daß sich allda die Differenz der Geschlechter in dieser Altersperiode auf ein wahres Minimum reducirt.

d) Betrachtet man den so gerne entgegengehaltenen Punkt der Keuschheit näher, so redete nach meiner Ansicht Dr. Harnisch ein Wort der Erfahrung: „Ich bin der Meinung, daß gerade durch das Zusammensein von Knaben und Mädchen ein Grund zur Sittlichkeit gelegt wird,

daß die Einbildungskraft der Knaben und die Sehnsucht der Mädchen durch die Wirklichkeit sich mäßigt, daß die Schamhaftigkeit bei gehöriger Schulaufsicht weit eher erhalten wird, als wenn beide Theile getrennt sind!“ Durch nichts wird dem Übel der Verfrühung des Geschlechtstriebes und der Unkeuschheit einfacher und sicherer vorgebeugt, als durch den offenen Umgang beider Geschlechter. Die tägliche Gewohnheit des Unter- und Nebensichlebens bricht den geheimen Gelüsten und sentimentalen Traümereien, wenn sie zu erwachen pflegen, die Spize. Warum ist auf dem Lande gewöhnlich doch mehr Keuschheit, als in den Städten? Gewiß auch deßhalb, weil die beiden Geschlechter in lezteren sich durch ihre Arbeit mehr von einander absondern, auf dem Lande aber ungezwungener neben einander sich bewegen. Ganz traurig stünde es in einer Landgemeinde, wenn der sittliche, d. h. der unsittliche Zustand derselben die Scheidung der Geschlechter schon in der Volksschule erfordern, gebieten sollte. Die beiden Geschlechter, in der Schule schon gemeinschaftlich erzogen und unterrichtet und auch sittlich an einander gewöhnt, halten sich durch ihren gegenseitigen Umgang in heilsamer Zucht, in sittsamem Zaume. Man lasse darum die beiden Geschlechter in den Volksschulen möglichst vereinigt.

e) Eine Abtheilung der Schüler nach dem Geschlechte darf endlich in der Volksschule nie auf Kosten der Klasseneintheilung nach Alter und Entwickelungsstufen stattfinden. Ich erkläre die Trennung der Geschlechter hauptsächlich auch dann für unpraktisch, nachtheilig und verwerflich, wenn die unterrichtlichen Forderungen und Bestrebungen darunter leiden. Wo in einem Orte nur zwei oder drei Lehrer vorhanden sind, da leidet bei einer angeordneten Trennung der Knaben und Mädchen der Erfolg des Schulunterrichts ungemein; denn je weniger in Einer Schule Altersklassen oder Jahresabtheilungen sizen, desto günstiger, desto wirksamer läßt sich der Unterricht gestalten. Eine Behörde sollte den Unterricht nie durch Traümereien erschweren.

f) Betrachtet man dagegen die eigentlichen Verhältnisse stark bevölkerter Ortschaften, wie der Städte und städtischen Marktflecken, — z. B. Bestand höherer Schulklassen und ihren Besuch von den Söhnen der Reicheren, eine gewisse leidige Frühreife der Mädchen, das Vorhandensein einer größeren Zahl von Honoratiorenkindern, deren Abstand in Sprachfertigkeit und haüslichen Hilfsmitteln für die Schulbildung gegenüber den Kindern der Bauern und Taglöhner, eine entsprechende Anzahl von Lehrern u. a. —, so darf man freilich die Trennung billigen. Was vermag auch gegen die gebieterischen aüßern Einflüsse die principielle,

theoretische Anschauung des Lehrers? Ob diese Trennung vom ersten Schuljahre der Kinder an bis zur Konfirmation hinauf stattfinden soll oder erst in der Oberklasse eintritt, hängt abermals von lokalen Umständen (Schülerzahl) ab.

g) Der frühere Seminardirektor Lex in Usingen beantwortete die Frage: Warum ist es rathsam, in der Volksschule die beiden Geschlechter möglichst lange vereinigt zu lassen? in der Reform 1861 also: 1) Weil diese Vereinigung einzig der Idee der Volksschule genügend entspricht; 2) weil sie naturgemäß dem Familienkreise entsprechend und auf ein gedeihliches Familienleben hinzielend ist; 3) weil diese Vereinigung die bedeutendsten erziehlichen Vortheile gewährt. Obwohl seine Begründung dieser Säze keine unbedingt überzeugende ist, seine Beweisführung vielmehr troz der schönen Sprache allerlei Bedenken Raum gibt, so wird der praktische Erzieher doch am Ende mit ihm übereinstimmend urtheilen.

Etwas sonderbar sind sodann Belehrungen, wie — daß bei gemischten Schulen die Tische (Subsellien) der Knaben und Mädchen je abgesondert stehen müssen; daß in großen Ortschaften bei einer Geschlechtstrennung auch von einander entfernte Schulhaüser einzurichten seien; daß sogar die sogenannte kirchliche Kinderlehre und der Konfirmandenunterricht die vollständige Trennung durchführen müsse. Jenes erstere versteht sich eigentlich von selbst; denn welcher Lehrer wird Knaben und Mädchen durcheinander oder gerade sich gegenüber sezen und nicht einen Zwischenraum herstellen? Dies macht meist die Wucht der Verhältnisse unmöglich.

In Summa: 1) Die Scheidung der Volksschüler nach dem Geschlecht ist in stärker bevölkerten Gemeinden, also bei einer größeren Schüler- und Lehrerzahl ebenso eine Thatsache, als eine gute Einrichtung, welche in Erwägung der Individualität und der kommenden Lebensstellung der Kinder nahe liegt und um so mehr gebilligt werden kann, als die Lernabtheilungen gleichmäßig bleiben.

2) Der beiden Geschlechtern gemeinsame Schulunterricht in Orten mit wenigen Lehrern (1—3) ist dagegen zuläßig, weil nicht nur keine Nachtheile sich ergeben, sondern selbst ein bildender Einfluß des einen Geschlechts auf das andere möglich ist und weil hier eben dadurch gleichartigere Lernstufen und Alterskreise gebildet werden, als bei einer etwaigen Trennung.

3) Eine Scheidung nach den Geschlechtern bei wenigen Lehrern ist schlechthin verwerflich, weil der möglichen sachgemäßen Schuleinrichtung alsdann Abbruch geschieht, außer wenn eine gegen die übliche etwas abweichende Schulorganisation als Ausgleichungsmittel getroffen

wird, wie etwa vermehrte Schulstunden mit Realunterricht für die älteren Schüler gegen besondere Entschädigung an den Lehrer. Bei allen Lernabtheilungen unter einem Lehrer ist die Schularbeit für den Lehrer erschwert und ein besonderer Nuzen kann nicht davon eingesehen werden, wenn auch bei zwei Lehrern in einem Orte besondere Knaben- und Mädchenschulen von unten herauf parallel neben einander laufen.

4) Endlich wäre jedoch eine absichtliche Mischung von Knaben und Mädchen bei größerer Lehrerzahl (5—8) nicht empfehlenswerth.

4. Die Gesundheitspflege in der Volksschule.

Ärzte und Lehrer, die vorwärts strebende medizinische und pädagogische Wissenschaft haben in neuerer Zeit mahnende und warnende Worte über die Nothwendigkeit vernehmen lassen, die Gesundheitsverhältnisse der Lernenden mehr zu beachten. Ein schärferer Blick auf die Jugend und auf das Schulleben findet dies wirklich begründet.

Zu einem thätigen, würdigen und glücklichen Menschenleben gehört Gesundheit des Leibes und des Geistes. Wohl gibt es regsame, energische Geister in schwächlichen und kränklichen Körpern; doch ein kräftig sich äußernder Geist begehrt als Werkzeug und Wohnung einen gesunden Leib. Die Sorge für die Brauchbarkeit desselben, für seine Erstarkung und für sein Wohlbefinden, seine naturgemäße Pflege, Bewahrung und Schonung ist eine allgemeine Pflicht, da eben hierin die Grundbedingung der gedeihlichen menschlichen Entwickelung und der beruflichen Tüchtigkeit wurzelt.

Die seitherige Schulbildung hat nach der Ansicht Vieler in erster Linie die geistige Ausstattung angestrebt, selbst unter oft sichtbarer Beeinträchtigung des Leibes. Die harmonische Ausbildung des Menschen bezieht sich jedoch auf Leib und Geist und die Schulerziehung soll beide gleich umsichtig im Auge behalten. Die herrlichen Genüsse, welche die Bildung bietet, sind nicht im Stande, einen beschädigten, leidenden Körper zu ersezen und neu zu beleben; auch vermag nur derjenige solche Genüsse recht zu schäzen, der sich körperlich gesund, frisch und froh befindet.

Die Jugend muß einen Theil des Tages in der Schule zubringen und muß körperliche und geistige Kräfte auf das Lernen verwenden; sie ist durch den gesezlichen Schulbesuch, durch Privatunterricht und Hausaufgaben für die Schule auf mehrere Stunden ins Zimmer und an den Tisch genöthigt. Der Schulbesuch bringt ihr, befiehlt ihr eine eine andere Lebensordnung, als zuvor. In Erwägung der bekannten Umstände hat man schon behauptet, es nehme die Zahl der Kurzsichtigen zu; der Aufenthalt im beengten Raume, das Lesen, Schreiben und

Zeichnen schwäche die Augen; man treffe mehr als sonst Nervenschwache, bleiche Gesichter, krumme Rücken, Brustleiden, Störungen der Verdauungsorgane. Die Hinweisung auf die namhafte Zahl mindertüchtiger und ganz untauglicher Militärpflichtigen liegt mir etwas zu ferne, da diese Leute zuvor 6 Jahre lang in der Werkstätte oder im Stalle, auf dem Acker und in der Scheune hart gearbeitet und sich hier möglicher Weise, oftmals größere oder leichtere leibliche Schäden zugezogen haben. Allein da wirklich schon in der Schule durch verschiedene Einflüsse (schlechte Schullokale und Schulbänke, schlimme Schulluft, falsche Haltung des Körpers beim Schreiben und Zeichnen u. dgl.) solche Gebrechen veranlaßt werden können, so darf man wohl untersuchen, was die Schuleinrichtung hier verschulde und was sie überhaupt für die Gesundheit der Schüler anzustreben und zu leisten habe.

Eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe ist seit alten Zeiten ein Hauptspruch, ein Ideal für die Erziehung. Im Hause die krankhafte, verzärtelnde Erziehung unserer Tage, die vielleicht verfrühte Zuziehung der Kinder zu allerlei haüslichen Arbeiten, in den Schulen eine zu dem Wachsthum der Jugend im Mißverhältniß stehende Überbürdung im Unterricht oder Lehrstoff, die noch fast allgemein vorhandene Überfüllung der Schulklassen, welche die geistige Selbstthat der Schüler nicht gehörig anregen und festhalten läßt, die Zurücksezung gemeinsamer jugendlicher Spiele und der angemessenen leiblichen Übungen helfen offenbar dazu mit, daß die Menschen haüfig so einseitig und matt im Denken, Streben und Handeln sich aüßern. Die Kraft eines Menschen ist die Summe seines leiblichen und geistigen Vermögens und die Kraft einer Nation ist die Gesamtheit der körperlichen intellektuellen und sittlichen Tüchtigkeit ihrer Angehörigen.

Bei der näheren Erörterung der Gesundheitspflege in der Volksschule kommen in Betracht a) die Einrichtung des Schulhauses überhaupt, der Lehrzimmer und die Beschaffenheit der Geräthe darin, b) Rücksichten beim Unterricht und c) bei der Handhabung der Disciplin.

A. Das Schulhaus und die Lehrzimmer.

In der Wahl und Ausstattung der Raümlichkeiten, in welcher die Jugend herangebildet wird, kann man nicht sorgsam und umsichtig genug sein. Schulhaüser sollten — wie Pfarrhaüser — überall Mustergebaüde sein, hübsch von außen und innen, geraümig, hell, reinlich, freundlich unterhalten. Schon der Anblick soll ein günstiger, wohlthuender, gewinnender sein. Ein Haus der öffentlichen Erziehung und Unterweisung der nachrückenden Generationen muß beziehungsweise stattlich sich ausnehmen,

architektonisch gefällig sich darstellen, eine schöne und zweckmäßige Lage haben. Dasselbe muß vor allen Dingen hinlänglich frei stehen, so daß Licht und Sonnenwärme ungeschmälerten Zugang haben und Nachbarhaüser die Aussicht nicht verderben. Ein Spiel- und Turnplaz mit einigen Geräthen und wenn anders thunlich auch ein Schulgarten, jener und dieser mit etlichen Baümen, sowie ein Brunnen mit frischem Trink-(Quell-)wasser sollten sich schlechterdings daneben befinden. Schulhaüser an geraüschvollen Straßen oder in engen Gäßchen, Schulgebaüde, in deren Nähe man Viehställe und Dungstätten, Abtritte, stehende Wasser, Bienenstände, große verdunkelnde Nebenhaüser, lärmende und Luft verunreinigende Gewerbebetriebe (Küfer, Kupferschmiede, Gerber, Mezger) antrifft, haben vieles gegen sich. Der Plaz, auf dem ein Schulhaus steht, muß ferner trocken sein; ein feuchter Grund sollte, zur Verhütung von Kinderkrankheiten, nie gewählt werden. Der Hauseingang und der Öhrn (Flur) sei weit, damit bei stark besezten Schulhaüsern unter dem Kommen und Gehen der Kinder keine Unordnungen entstehen. Streifeisen seien vor dem Eingang zur Reinigung der Schuhe und Stiefel angebracht. Die Treppen seien breit, mäßig ansteigend, nicht schmal und steil, mit einem festen Geländer versehen.

Ich kenne Schulhaüser, die beinahe abschreckende Muster für ihre Bestimmung sind, unansehlich, an morastigen Wegen, an Hügelabhänge gelehnt, feucht, dunkel, niedrig, mit schlechten, engen Stiegen, niedrigen Zimmern, mit allerlei Zeichen der Armut und Verwahrlosung. Welcher vernünftige Bürger möchte die Jugend stundenlang in solche Stätten der Düsterheit hineinbannen? Der menschliche zarte Leib ist bald verdorben. Was in den lezten Jahrzehnten in Betreff der Schulhaüser verbessert worden ist, verkennt niemand; doch noch gar viel muß allwärts hierin vor sich gehen.

Licht und Luft sind allgemeine bedeutsame Lebens- und Gesundheitselemente. Darum müssen Helle und frische Luft in die Lehrzimmer leichten Zutritt haben. Dunkle Lehrzimmer greifen die Sehkraft der Augen an. Jeder Lehrsaal sollte auf zwei Seiten ins Freie gehen und die entsprechende Zahl Fenster haben. Beim Schreiben und Zeichnen kommt das Licht am besten links herein. Der Blick der Schüler nach vorn darf nicht auf blendend weiße Haüser fallen. Die Fenster sollten mit matt grünen Vorhängen (Rouleaux) oder mit Jalousieläden versehen sein. Leztere ziehe ich vor, weil dann Sommers bei zugezogenen Läden durch ihre Spalten ein kühlender Luftzug bei geöffneten Flügeln ins Zimmer hereinweht. Lehrzimmer auf der Nordseite fand ich bis jezt meistens sehr tadelhaft, ebenso die zur ebenen Erde. Die Füße bleiben

im Winter kalt; an nebeligen Tagen wird auch durch diese Lage das Lesen und Schreiben erschwert. Ist das Schulzimmer, worin 50—80 Kinder sich versammeln, unter 9 Fuß hoch und raümlich beschränkt, so wird die Luft durch die Ausdünstungen zu bald dumpf und lästig. Bei jedem Athemzuge verzehren wir einen Theil von dem in der Luft enthaltenen Sauerstoff und hauchen Kohlensaüre und Wasserdampf aus. Die ausgeathmete Luft enthält ziemlich mehr Wasserdampf und Kohlensaüre, als die atmosphärische Luft, nämlich fast 80 Raumtheile Stickstoff, 16 Theile Sauerstoff (statt 21) und 4 Theile Kohlensaüre. In geschlossenen Zimmern, wo der Zutritt der Luft oder die Ventilation mangelhaft ist und wo viele Menschen sich aufhalten, nimmt die zum Einathmen und zum behaglichen Gefühl nöthige Sauerstoffmenge der Luft rasch ab und die Kohlensaüre nimmt zu. Die Schulluft wird durch dreierlei Dinge verschlechtert, durch die Ausdünstung des Körpers und das Aushauchen, durch den Schulstaub, der beim Gehen aufgewirbelt wird und durch die entweichenden Bauchgase; dazu helfen noch mit Rauch und Ruß vom Ofen her, Staub und üble Gerüche von der Straße her. „Was die Schulzimmerluft insbesondere ungesund macht, das sind die Miasmen, Zersezungsprodukte, welche zugleich mit der Kohlensaüre der Luft zugeführt werden, nämlich faulende und abgestorbene Pflanzenstoffe, Pilze, Parasiten= und Infusorienkeime, die als feinster Staub in der Luft schwimmen und den widrigen Geruch verursachen, den man in Schulen, Krankenhaüsern, Gefängnissen ꝛc. antrifft.“ Also — stets frische Luft ins Schulzimmer! Die kleinen Ventile in den Scheiben, abgesehen von denen mit schnarrendem Geraüsch, genügen zur Luftverbesserung in einer Schule keineswegs. Das Öffnen etlicher obern Fensterflügel — doch jedesmal nur auf einer Seite der Stube — ist das wirksamste; allerdings soll die Kinder keine scharfe Zugluft anblasen. Nicht wenige Lehrer scheinen sich vor geöffneten Fenstern allzusehr zu scheuen. Für den Winter läßt sich bemerken, daß ein fleißig gelüftetes Schulzimmer weit leichter zu heizen ist, als ein Schullokal mit feuchter, dumpfer Luft, die Augen und Lungen belästigt.

Ein geeignetes Schullokal hat eine Höhe von 10—12 Fuß; die Länge aber sollte nie über 32 Fuß betragen. Was den Raum betrifft, so wird er haüfig zu 7 Quadratfuß auf ein Kind bestimmt. Dieser Raum ist nach meiner Erfahrung höchstens für die kleinen Elementarschüler ausreichend, in Mittelklassen beim Schreiben und bei Übungen in Kreisen schon nicht mehr genügend. Bauverständige in Norddeutschland fordern 10 Quadratschuh unbedingt. Zeller in seinen Lehren der Erfahrung will, daß auf jedes Kind 10 Quadratschuh von dem Schul=

zimmer kommen, die Gänge und den Ofenraum mitgerechnet. Ein solches Lehrzimmer könne ein bequemes und geraümiges genannt werden. Nur für arme Gemeinden und für ein minder zweckmäßiges Lehrzimmer begnügt er sich mit 7 Quadratfuß. Die Forderung in Württemberg (Medizinalkollegium, Studienrath, Oberschulbehörden) vom 3 April 1846, welche das Minimum auf 8 Quadratfuß festsezte, traf nicht das Rechte. Oberklassen, in denen gezeichnet wird und solche, worin städtisch gekleidete Mädchen bequem sizen sollen, dürfen füglich 10 oder 11 Quadratschuh für ein Kind in Anspruch nehmen. Für jüngere Schüler reicht jener Raum aus, für 12- bis 14-jährige nicht.

Wie unzweckmäßig, eng und schmal sind gewöhnlich die Schultische und Schulbänke! Das unrichtige Sizen der Kinder verursacht nachweisbar manches leibliche Übel. Die früher allgemein üblichen Schultafeln, woran die Kinder einander gegenüber saßen, waren ganz zweckwidrig. Unsere Subsellien, Bank und Tisch als Ganzes vereinigt, sind praktischer, aber sie müssen solid und nicht knauserig konstruirt sein. Die Sizhöhe wird nach dem Alter der Schüler verschieden werden. Die Sizbank muß bequem, mindestens ein Schuh breit sein, der Oberschenkel soll fast ganz auf der Bank aufliegen können und das Knie nicht belästigt werden von dem Bücherbrette. Wenn der Schüler gut sizen soll, so dürfen die Füße nicht schweben, sondern müssen mit der Fußsohle auf dem Boden oder auf einer angebrachten Unterlage (Fußleiste, Rahmenschenkel) ruhen und die Beine unter einem stumpfen Winkel gebogen erscheinen. Die Tischplatte von hartem Holz sei ebenfalls genügend breit, zum Schreiben und Zeichnen recht glatt, angestrichen, auch leicht geneigt, etwa einen Zoll auf einen Schuh. Im Sizraum muß der Schüler bequem aufrecht stehen können. Die Hinterfläche des Beines darf den Siz höchstens schwach berühren, nie aber drücken. Das Stehen mit gebogenen Beinen beim Beten, Singen, Begrüßen eingetretener Personen, ist eine starke Zümuthung. Die Ansichten Dr. Guillaume's (Gesundheitspflege in den Schulen) hierüber finde ich nicht treffend. Vielmehr wird der Sizraum (Anlehne bis Brustende der Tischplatte) für Oberklassen nicht weniger als anderthalb Fuß betragen dürfen. Hier ist ein Hauptpunkt in der Subsellienfrage. Die kleinlichsten Ausrechnungen und Bestimmungen von Theoretikern haben — ausgeführt — Lehrer und Schüler nicht befriedigt, ja selbst zu schlechteren Einrichtungen verleitet. Die Subsellien in einer Elementarklasse sind in nachstehendem Maße gut und zweckmäßig: Tischhöhe vom Zimmerboden aus bis zum vordern Rande 25 Zoll, Tischbreite 12 Zoll, leicht abwärts sich neigend, Sizhöhe vom Zimmerboden aus etwa 16 Zoll, von der Unterlage des Fußes, sei sie

ein Fußbrett oder eine ganze, eingelegte Fläche, gegen 12 Zoll, Siz=breite 10 Zoll, bequeme Stehweite 4 Zoll für diese 6= bis 8=jährigen Kinder. In einer Oberklasse betrage die Tischhöhe 30 Zoll, die Tisch=breite 13 Zoll, die Sizhöhe vom Boden aus 20 Zoll, vom Fußpostament aus 18 Zoll, die Sizbreite 11 Zoll, die Stehweite 7, beziehungsweise 8 Zoll. Zu aüßern, die Subsellien seien zum Sizen und nicht zum Stehen, ist ein Aberwiz. Bank und Schreibplatte bilden ein festes Ganzes. Der weitere Siz= und Stehraum bestimmt auch die Größe der Schullokale. Tische und Bänke in wackeligem Zustande, uneben, zer=schnitten, splitterig sind nicht zu dulden. Der Rücken des Schülers muß sich anlehnen können. Bänke ohne Rücklehnen verursachen möglicher Weise, bei Mädchen namentlich, Rückgratskrankheiten. Bei fortdauernd freiem Sizen wird der Rumpf und der Rückgrat zu sehr angestrengt. Ein Sizender pflegt unwillkürlich von Zeit zu Zeit sich anzulehnen; es ist, als ob die Natur ihr Gebot ausspräche; sonst wird die Brust zu=sammengedrückt, der Unterleib gepreßt, der Blutumlauf und die Verdauung vielleicht gehindert. Die Herstellung der Fußbank und der Rücklehne läßt sich auf mehrfache Weise praktisch ausführen. Nach meiner Ansicht sind in den Schullokalen Size und Tische von verschiedener Höhe aufzustellen und die Kinder hauptsächlich nach dem Größenverhältniß zu ordnen.

In nicht wenigen Schulhaüsern sind die Lehrzimmer so unzweckmäßig gebaut oder in so unpassende Haustheile verlegt, daß die schlechte Be=leuchtung, die falsche Stellung der Subsellien, der unrichtige Plaz für Wandkarten und Wandtafeln das Auge stört und ein Krumm= und Schiefsizen begünstigt.

Unsere neuen Öfen von Gußeisen werden bisweilen getadelt. Ich finde dies auf Grund der Erfahrung sonderbar. Werden sie mit Vor=sicht und Sorgfalt geheizt, nicht überheizt, so verdienen sie unbedingt den Vorzug vor den irdenen, aus Thon gebrannten. Diese erfordern mehr Holz und vor dem Schulbeginn frühere Heizung. Aus vielen Theilen zusammengesezt bringt aus den zahlreichen Fugen, welche die Hize nach und nach lockert und öffnet, der Rauch ins Lehrzimmer. Sie behalten zwar die Wärme länger; Schullokale aber verlangen eher eine baldige Wärme. In vielen Gegenden sind Öfen mit der Einrichtung des Heizens vom Zimmer aus entschieden zu tadeln. Der starke Wind jagt nämlich öfters Rauch und Kohlendampf ins Zimmer. Der Ofen muß auch im Größenverhältniß zum Lokale stehen. Ob ein Ofenschirm anzuwenden, kommt darauf an, ob die Schulbänke in die nächste Nähe des Ofens laufen. Der Ofen muß eine Stunde lang vor der Ankunft der Kinder im Lehrsaale geheizt werden. Die Temperatur soll auf 15 Grad

Réaumur steigen und sich darauf halten. Ein ziemlich höherer Wärmegrad erschlafft, was man bald in den Augen verspürt. Ein Wärmestand unter 12 Grad erzeugt bei den — namentlich an den Wandungen — sitzenden Schülern ein Kältegefühl. In jedem Schulzimmer soll ein Thermometer unfern des Katheders hängen, um den Wärmegrad der Luft genau zu erfahren. Gegen rauchende Öfen ist alsbald einzuschreiten. Der Gebrauch des Raücherns mit Wachholderholz ist unsinnig; so lange Schüler im Lehrzimmer sich befinden, soll man kein Feuerlein in der Rauchpfanne umhertragen.

Die Wandtafeln sind entweder an einer Wandung aufgehängt, drehbar, befestigt oder tragbar. Der Anstrich muß so oft erneuert werden, als die Kreide nicht mehr deutlich in der Ferne hervortritt. Ob eine solche Tafel aus Sturzblech, Holz oder Schiefer gefertigt ist, wird einerlei sein, wenn sie nur glatt und schwarz ist und das Schreiben darauf für das Auge nicht undeutlich wird.

Ein Schullokal muß wochentlich zweimal gereinigt werden. Reingehaltene Zimmer tragen sehr viel zur Reinhaltung der Luft im Zimmerraume bei. Alle zwei Monate, mindestens alle Vierteljahre sollte ein Lehrzimmer auf öffentliche Kosten aufgewaschen, sollten die Wände abgestaübt und die Fenster im Wasser geputzt werden. In dieser Hinsicht sieht es meistens nicht löblich aus. Keine Verordnung befiehlt dies, wenige Gemeindebehörden thun hiefür das Geeignete. Das Reinigenlassen der Schullokale durch Schülerinnen ist zwar auf den Dörfern Mode, sollte aber geradezu verboten werden. Die Fußböden, selbst in neueren Bauten, sind manchmal in schlechtem Zustande; sie sind voller Spalten, in welchen der Staub sich massenhaft anhaüft. Auf die Schädlichkeit des Schulstaubes ist bereits aufmerksam gemacht worden. Reinlichkeit im Lehrsaale übt einen vortrefflich sittlichenden Einfluß auf die Schüler aus. Werden sie mehr an Reinlichkeit gewöhnt, so nehmen sie sich mehr in Acht, mit schmuzigen Schuhen ins Zimmer zu treten, den Boden zu verunreinigen, Staub aufwirbelnde Unarten zu treiben. In jedem Schulzimmer müssen ferner eine genügende Anzahl von hölzernen Nägeln (Pflöckchen) oder eiserne Hacken angebracht sein, damit einzelne Kleidungsstücke ordentlich aufgehängt werden können. Das Tünchen muß im Mai oder Anfangs der Erntevakanz vorgenommen werden. Das Weißnen und Malen im Herbste empfehle ich nicht. Ein leichter, blaßgrüner oder sonst mattfarbiger Anstrich ist beliebt; bei an sich etwas dunkeln Zimmern verdient aber das Weißnen doch den Vorzug.

Eine Familie, in welcher Unordnung und Schmuz waltet, in welcher sich die Unreinlichkeit an Haupt und Gliedern, an Eltern und Kindern

kund gibt, wird billig getadelt und gemieden. Zur Ordnung im Schullokal, wo eine Familie im besonderen Sinne — ein Kinderkreis — sich vereinigt, gehört namentlich auch die Reinlichkeit und Sauberkeit der Kinder. Ein Lehrer, der in zerrissenem, staubigem Rock in der Schule erscheint, welcher die auf dem Boden liegenden Nußschalen, Obstreste, Spielbohnen und andern Kehricht gleichgiltig duldet und welcher wartet, bis der übliche Reinigungstag erscheint, welcher den Staub und Unrath auf dem Boden, den Schmuz an den Fenstern, die Neze der Spinnen in den Ecken fortbestehen und sich haüfen läßt, ein solcher Lehrer gibt seinen Erziehungspflichten und der Sorge für die Gesundheit seiner Schüler nicht den rechten Ausdruck.

Wie schauerlich es auf den Schulabtritten — namentlich für Knaben — oft aussieht, ist bekannt. Ihre zweckmäßige Herstellung läßt sich allerdings nicht überall bewerkstelligen. Doch Abtritte mit einer anstößigen Nachläßigkeit verlezen den sittlichen Sinn und die Schamhaftigkeit der Jugend. Befinden sie sich im Schulhause, so verbreiten sie üblen Geruch. Ihre Aufstellung in einem Höfchen erscheint nothwendig, ebenso ihre regelmäßige Desinfektion durch Eisenvitriol, Chlorkalk, Kohlenpulver oder Gyps. Jeder Klassenabtritt muß verschließbar sein, die Sizöffnungen müssen bedeckt werden, der Fußboden mit Steinplatten belegt neige sich etwas. Die Pissoirs für Knaben sind aus Zinkblech zu fertigen und öfters anzustreichen, weil die hölzernen Rinnen den Urin einsaugen und eine widerliche Ammoniakausdünstung verbreiten. Die Abtritte für Knaben und Mädchen müssen streng gesondert werden. Die Benüzung der gleichen Abtritte für Knaben und Mädchen wäre ein abscheulicher Unfug.

Nicht minder ist für gutes Trinkwasser in einer Schule zu sorgen. Während des Interstitiums soll das Kind Gelegenheit haben, sich durch Trinken zu erfrischen. Ist kein Brunnen in unmittelbarer Nähe des Schulhauses, so gehört ein großer Krug ins Klassenzimmer, der von Zeit zu Zeit frisch zu füllen ist. Das Wassertrinken fördert die Aufmerksamkeit, die Lebendigkeit der Kinder. An heißen Tagen erschlaffen sizende Kinder leicht, besonders wo — in Städten — der Nachmittagsunterricht zu bald auf das Essen folgt. Eine Wanduhr ist für viele Schulklassen ein Bedürfniß.

Allzugroße Schulhaüser, worin 10—20 Schulklassen untergebracht werden, sind mit allerlei Übelständen versehen. Die einzelnen Lokale baue man nicht zu klein; aber Schulpaläste, Schulkasernen für recht viele Klassen vermeide man möglichst bei Neubauten. Der Sinn für entsprechende Schulhaüser, für wirklich gut eingerichtete und erfreulich ausgestattete Lehrsäle und Lehrerwohnungen darf schon noch tiefere

Wurzeln fassen, ohne daß hiemit ein gewisser Luxus befürwortet wird. Obwohl jeder Neubau der höheren amtlichen Genehmigung unterstellt ist, so werden doch großartige Fehler bei Schulhausbauten gemacht und aus oft sonderbaren Rücksichten gestattet.

B. Die Einrichtung beim Unterricht.

Berühren die vorigen, lokalen Momente die Gesundheit der Schüler in hohem Grade, so gibt es auch solche in Betreff des Unterrichts und der Disciplin. Zuerst frage ich: a) Wann soll die Schulpflichtigkeit der Kinder beginnen und b) wie viele Unterrichtsstunden sind täglich auszusezen?

a) Je länger, desto mehr sprechen Ärzte und Lehrer das Urtheil aus, daß der eigentliche, regelmäßige Schulunterricht erst im Verlaufe des 7 Lebensjahres eines Kindes beginnen sollte, I Bd. S. 173. Seither galt in den meisten Gegenden das 6 Jahr als Jahr des Schuleintritts. Körperlich kräftige Knaben können auch im 6 Lebensjahre einer Lernschule übergeben werden; aber nicht jedes Kind sollte man in diesem Alter als schulfähig zulassen. Die junge Schar weist gar schwächliche, kleine und zarte Naturen auf. Für Mädchen gebe ich den Rath, keines vor Abschluß des 6 Lebensjahres in die öffentliche Schule zu schicken (obligatorisch). Daß das Gehirn, dieses unmittelbarste Werkzeug des Geistes, das außerordentlich zarte, kindliche Gehirn, beim Unterricht als Vermittler zwischen den Sinnesorganen und dem Denkvermögen angestrengt wird und es gleich dem Auge der Ruhe und Schonung bedarf, daß seine vorzeitige und zu lange Reizung die normale Entwickelung und Kräftigung, die raümliche und specifische Ausbildung desselben zurückhält, wissen und bedenken nicht alle Leute. An der Klugheit und Gescheidheit ist noch kein Kind gestorben, aber wegen der zu frühen Überreizung, an der Erkrankung seines Gehirns, auch in Folge des anstrengenden Unterrichts. Lehrer machen nicht selten die Wahrnehmung, daß Schüler in den Unterklassen zu den besten Hoffnungen Anlaß geben und namentlich in der Oberklasse allmälig Halt machen und umgekehrt, daß schwache Schüler hier aufwachen, erstarken und günstig vorrücken. Ein natürlicher Grund ist hier vorhanden. Ärzte behaupten und Lehrer bekräftigen es, daß Kinder, die erst im 7 Lebensjahre in die Schule eintreten, in wenigen Jahren denjenigen an Kenntnissen gleichkommen, die einen früheren Anfang gemacht haben. Dessenungeachtet befürworte ich damit den Eintritt der gesezlichen Schulpflichtigkeit erst im 8 Jahre nicht, wie dies neuerdings (Dr. Paldamus, Freygang u. a.) geschehen ist; dies dünkt mich zu spät. In einer siebenjährigen Schulzeit läßt sich bei trefflichen Lehrmitteln und rüstigen, tüchtigen Lehrkräften eine wirklich wackere, befriedigende Schulbildung des Volkes wohl erzielen

und die Fortbildungsschulen, wie sie immer mehr Plaz greifen, ersezen das unten abgegebene Jahr hinreichend. Ein oben angereihtes Bildungsjahr läßt sich weit besser ausnüzen, als das — verlegte (6.). Die Mädchen schon im 6 Lebensjahre der beengenden und zwingenden Schulbank zu überliefern, nenne ich geradezu unpädagogisch. Namentlich der weibliche Körper bedarf bei seiner in der Regel feineren Konstitution und bei der so haüfigen Nervenreizbarkeit dieses Geschlechts eine vollere Erstarkung. Es ist augenfällig thöricht, durch verfrühte Zumuthungen dem Gehirne und anderen Leibestheilen die zu deren Wachsthum und Ausbildung erforderliche Zeit, Nahrung und Rücksicht zu entziehen. Erscheint es eben Vätern und Müttern wünschenswerth, daß ihre Kleinen schon im 5 und 6 Lebensjahre unter besondere Aufsicht und Hut kommen, so taugt dazu weit minder die Lernschule, als vielmehr der Kindergarten mit seinen Spielen, Beschäftigungen und Übungen.

b) Noch mehr als der Unterrichtsbeginn ist zu beachten die Anzahl der täglichen Schulstunden. Nicht die längere Dauer der täglichen Arbeitszeit verbürgt den Erfolg des Unterrichts; dieser hängt noch mehr von der Weise des Arbeitens und von der selbstthätigen Aufnahme im Geiste ab. In den ländlichen Volksschulen — mithin der Mehrzahl der Schulen — kann man über eine zu lange Dauer der täglichen Unterrichtszeit oder über die damit verknüpfte zu starke Belastung mit Hausaufgaben nicht klagen. In Real- und Lateinschulen liegt freilich die Sache anders vor; da muß man einer Beschränkung das Wort reden. Für unsere Verhältnisse läßt sich sogar sagen: Die Schulbildung des Landvolkes ist zu steigern. Bezüglich dieses Punktes hebe ich Folgendes hervor: 1) Im ersten Jahre des kindlichen Schullebens genügen Sommers 2—3, Winters 3—4 Stunden täglichen Unterrichts. Die schwankenden Zahlen beruhen auf den abweichenden Verhältnissen von Stadt und Land; im zweiten Schuljahre lassen sich die drei und vier Stunden voll machen. Die religiösen Memorirübungen übertreibe man nicht. Dazu sollte der Elementarlehrer vom April an bis in den Oktober hinein bei günstiger Witterung wochentlich zweimal zu Nachmittagsspaziergängen mit seiner Schuljugend verbunden sein. 2) In den Mittelklassen (9—11 oder 12 Lebensjahr) genügen die herkömmlichen 24 oder 26 Wochenstunden nebst zwei Spaziergängen (Spielstunden). Eine tägliche Schulprivatstunde aber, welche die Lernzeit auf 30 und mehr Wochenstunden steigert, ist hier amtlich zu untersagen. Die Jagd auf Schulprivatgeld ist stets Bettelhaftigkeit; man stelle die Lehrer pecuniär nobel und das Lernziel vernünftig möglich. Es will mir manchmal scheinen, man mache an die Leistungen der Kinder ganz unberechtigte Ansprüche aus

Eitelkeit und unbedachtsamem Eifer. 3) In Oberklassen kann der Unterricht auf (24—) 30 Stunden bestimmt werden; doch seien hierunter ebenfalls zwei Spiel- oder Turnstunden mit inbegriffen. Spiele und Spaziergänge unter der Leitung des Lehrers sind eine Jugendlust. Eine zweckmäßige Sache findet stets und allwärts ihre Freunde und Vertheidiger. 4) Der auf dem Lande von Georgii bis Oktober übliche Schulbeginn, Morgens 6 Uhr, ist abzuschaffen. Für Filialisten ist diese Stunde — man denke an den September — vollends zu frühe. Der Morgenschlaf stärkt die Jugend ausgezeichnet; Abbruch des Schlafes schwächt. Ebenso sollte Sommers in den Städten Nachmittags vor halb zwei Uhr niemals begonnen werden; auf das Essen soll der Magen ruhig verdauen. An den heißesten Tagen aber (Mai bis September) sollte die Nachmittagsschule cessiren. Eine Verlegung des Unterrichts auf den Vormittag von 7—11 Uhr kann ja ortsschulräthlich eingeleitet werden. Der Unterricht muß rüstig vor sich gehen, sowohl von Seiten des Lehrers, als von Seiten der Schüler. Vier Stunden des Lernens und Übens an heißen Tagen beschäftigen den kindlichen Geist bereits bis zur Ermattung. Die Sorge für die jugendliche Gesundheit und für die Erstarkung des Leibes ist für die Folgezeit von höherem Einfluß, als die zweifelhafte Ausstattung mit tausenderlei Wissensbrocken. 5) Ein Interstitium nach anderthalb oder zwei Stunden ist als unerläßlich zu bezeichnen. Die Erwachsenen im Volke sind oft dagegen, namentlich — Gemeinderäthe. Ihre Einsicht nennt das heitere Bewegen der Jugend in diesen 8 oder 10 Minuten eine Verleitung zur Verwilderung, eine Gelegenheit zur Ausübung von Unarten. Ärzte, Geistliche und Lehrer, verständige Jugend- und Schulfreunde müssen sich dieser Erholungspause annehmen. Geistige Kraftanstrengung und vieles Sprechen (Singen) erschöpft mehr, als blos Körperarbeit. Nach einigen Stunden des Sizens und Lernens sind die Interstitien zur Erfrischung des Menschen ein wirkliches Bedürfniß. Erlaubt es die Witterung, so muß der Schüler ins Freie treten; auch soll er jezt essen, was er bei sich hat, Brod, Obst, Rüben. 6) Die Schülerzahl anbelangend sollte eine Schulklasse etwa 50 Schüler zählen. Rektor Fröhlich (Rastenberg, Weimar) sagt in seiner „Volksschule der Zukunft" gar treffend: Sieht man in einer dumpfigen Schulstube den Lehrer mit 80, 100, 120 Schülern sich abmühen und seinen sauren Schweiß vergießen, dann wird einem wehmüthig ums Herz und man wird an den Ausspruch erinnert: Wen Gott züchtigen wollte, dem gab er eine Lehrerstelle. Einem Lehrer mehr als 50 Schüler gleichzeitig zum Unterrichte zu übergeben, ist eine Versündigung an der Menschheit." Die Überfüllung der Klassen ist nicht nur ein gewaltiger Übel-

stand für die Schulleistungen, sondern beeinträchtigt auch die Gesundheit der Kinder und die Frische der Lehrer. Ärzte (Dr. Freigang, Krauß ꝛc.) haben schon ausgesprochen, die Menge der Schüler für einen Lehrer sollte die Zahl 30 absolut nicht übersteigen. Ich seze dieselbe auf 50 (Oberklassen nur 2 Jahresabtheilungen). Nach dieser Normalzahl sollten Städte die Zahl ihrer Lehrstellen berechnen und bestimmen. Realschulen sollen nicht über 40 Schüler fassen; dies ist praktisch. Wenn Schulgeseze einem Lehrer 90 oder 100 Schüler zutheilen, so verläßt dies die Linie der Nüchternheit. Auf gute Schulen kann damit nicht reflektirt sein.

C. Sonst praktische Bemerkungen.

Bezüglich der Aufeinanderfolge der Lehrgegenstände finde ein Wechsel statt zwischen geistanstrengenden und technischen Fächern. An trüben Tagen lassen sich die einzelnen Fächer verschieben. Beim Schreiben und Zeichnen bringe der Lehrer auf eine gerade Haltung; er dulde das starke Andrücken der Brust, das zu tiefe Senken des Kopfes nicht. Man beginne das Zeichnen aus Schonung der Augen nicht vor dem 12 Lebensjahre der Schüler. Es gibt heutzutage Leute, die das Zeichnen als Disciplin allzuhoch anschlagen. Beim freien Vortrage haben alle Schüler die Hände auf den Tisch zu legen. Belehrungen über das Verhalten der Schüler beim Baden, bei Gewittern, beim Trinken, bei Verwundungen durch giftige Thiere sind in der Schule ganz am Plaze. Mahnungen, reinlich zu sein, Reinlichkeit in Schule und Haus, an Geräthen und am Leibe auszuüben, finden stets einen geeigneten Boden. Gegen die verzärtelnde Erziehung durch manche Eltern darf ebenfalls bei Gelegenheit gesprochen werden. Einzelne Honoratioren zeichnen sich durch Vornehmthuerei aus und diese spiegelt sich selbst im Benehmen ihrer Kinder in der Schule ab. Eine gewisse Mattigkeit und erheuchelte Politur in Wort und That kräftigt auch die Gesundheit nicht.

Die Ferien (Vakanzen) werden nicht blos gegeben zur Erholung der Lehrer, sondern noch mehr zur Erholung der Kinder und in Rücksicht auf die Geschäftszeiten, während welcher die Familie die Kinder mit verwendet. In jedem Gaue zeigen sich in diesem Punkte andere Gebraüche, andere Bedürfnisse. Ich kann darum die Zahl dieser Tage nur allgemein auf 50 bestimmen, Sonn- und kirchliche Feiertage nicht berechnet, an denen der Lehrer als Organist oder Kantor gewöhnlich zu funktioniren hat. Fünfzig Tage können im Ganzen bei guter Vertheilung auf Ernte, Heuet, Herbst und Märkte überall ausreichen. Ein Konferenztag ist natürlich für den Lehrer ein Schultag. Manche Gegenden weisen ein starkes Übermaß von Vakanzen auf. Vakanzen von mehr

als 50 Werktagen des Jahres nenne ich ein schlimmes Übel für die Schulbildung. Zweihundert vierzig Schultage sollte jede Volks-, Real- und Lateinschule einhalten müssen.

Das Turnen im Schulzimmer ist auch hier erwähnenswerth. Das gemeinsame Aufstehen und Niedersizen, Kopfbeugen, Kopfwenden, das Beugen des Oberkörpers nach vorn, rechts, hinten, links, das Rumpfkreisen, Vor- und Rückschultern, das Handkreisen, die Waghalte der Hände, das Armstoßen, der Trittwechsel, das Biegen der Beine im Kniegelenke und andere Übungen lassen sich bei regnerischer Witterung nüzlich im Lehrzimmer ausführen.

Zu Vorsicht beim Züchtigen, bei körperlichen Strafen kann der Lehrer nicht genug erinnert werden. Ich bin nicht gegen alle „Schläge" der Jugend. Es gibt in der Erziehung vernachläßigte Kinder, muthwillige, leichtfertige, beharrlich träge, lügnerische Schüler. Der Mißbrauch der Schläge ist verwerflich; aber ein Schlag zur rechten Zeit, ruhig, mäßig ausgeführt, hat eine ersprießliche Wirkung. Nur wer in Ärger und Hize verfährt, straft nicht als Erzieher und Freund. Insbesondere sage ich hier: Hinweg mit den Ohrfeigen! Öfters schon war ein derber Schlag an den Kopf eines Kindes, der in seinen Theilen noch unausgebildet und leicht verlezlich ist, für den Gehörsinn und für das Gehirn von bedauerlichen Folgen. Eine Ohrfeige kann Nasenbluten, Ohrensausen, Schwindel, Kopfweh von längerer Dauer verursachen. Ohrfeigen — mit Wucht ertheilt — sind eine Barbarei gegen ein Kind, das nicht bösartig, sondern nur flatterhaft und ausgelassen sich benommen hat. Durch Bleistifte, Griffel und Federn, welche ein Schüler in der Hand hielt, sind schon bei der raschen, schiefen Abwärtsneigung des berührten Hauptes Verlezungen des Auges, der Wangen vorgekommen. Einen gewissenhaften Erzieher beunruhigt sicherlich der Gedanke, durch eine solche Züchtigung die Gesundheit eines Schülers beschädigt, die Gaben eines Kindes in ihrer Ausbildung gestört zu haben.

Schließlich mache ich noch auf den kleinen Bücherdruck aufmerksam. Ihr Nachtheil für die Sehkraft liegt nahe.

Der Lehrer soll die Jugend erziehen und unterweisen. Dabei hat diese ein Recht zur Freude; ein heiteres Lernen paßt für sie. Zum Lehren geselle sich der Lehrer Spiele und heitere Übungen der Erholung, die den Körper erfrischen und kräftigen. Eine Schule ist kein Zwinger, in dem die berechtigte Jugendlust und Jugendfreiheit ertödtet werden soll. Ein düsteres Brüten beim Lernen und ein finsterer Geist in der Schule wirkt ungünstig auf den Charakter und auf die Gesundheit der Schüler. Eine körperlich und geistig tüchtige Jugend erhöht

auch des Lehrers Achtung beim Volke, sowie seine eigene Amtsfreudigkeit. Freilich darf man noch auf die Erschwerungen hindeuten, welche oft der Sorge für die Gesundheitspflege der Jugend entgegentreten. Wo Geldausgaben benöthigt sind, da schiebt man die Einsicht und das Zutreffende einer Einrichtung auf die Seite, selbst wenn Duzende unter dieser herzlosen Sparsamkeit leiden.

Schriften: Die Schule und die leiblichen Übel der Schuljugend. Von Gustav Freygang. Leipzig, Ernst Keil, 1863. Höchst lesenswerth. — Die Gesundheitspflege in den Schulen. Betrachtungen von Dr. Guillaume. Aarau, 1865. — Dr. A. Maier, das Kind und der Schultisch (Abhandlung in Dr. Heindl's Lehrerkalender 1865 und in dem Schulblatt der Provinz Sachsen 1866). — Luft und Bewegung zur Gesundheitspflege in den Schulen. Von Dr. Theodor Becker. Frankfurt 1867.

5. Die Heranbildung der Volksschullehrer.

Bei der Wichtigkeit dieses Gegenstandes ist es nicht zu verwundern, daß über denselben schon so vieles geschrieben und verhandelt worden ist und daß so mancherlei Ansichten lautbar geworden sind. Oft haben sogar Männer, die der Sache im Grunde ferner stehen, die beachtenswerthesten Gedanken geäußert und solche in unmittelbarem Beruf haben die Schullehrerbildung auf eine nachtheilige Weise beeinträchtigt.

In allen deutschen Ländern wurden seit 1810 Verordnungen erlassen, in allen besseren pädagogischen Zeitschriften stehen Aufsäze, welche die Ausbildung des Volksschulwesens und die Bildung zum Volksschullehrer betreffen. Die über ein starkes Jahrzehnt alten haben im Grunde nur noch ein historisches Interesse. Eine bunte Manchfaltigkeit, nirgends eine Übereinstimmung, nirgends Einheit! In den Anordnungen der leitenden Behörden, welche beim Schulwesen unter dem Einflusse der kirchlichen Strömungen stehen, vermißt man allzuoft klare Grundsäze und noch mehr eine sichere, bestimmte Durchführung derselben.

Was ehemals von Zöglingen des Schulfaches und von den Schulen überhaupt gefordert wurde, hier zu verzeichnen und zu schildern, ist völlig überflüssig. Es hielte dabei nicht schwer, ein recht trübes Bild der damaligen Lehrer und Volksschulen zu entwerfen. Die Zeiten ändern sich, weil sich der Bildungszustand der Menschen von tausend äußern Umständen angeregt, vorwärts drängt. Die Anforderungen an den Schulstand haben sich darum gesteigert; jene Verhältnisse sind glücklich überwunden. Die Namen eines Gruner, Dinter, Hergenröther, Denzel, Harnisch, Zerrenner, Diesterweg, Curtmann, Eisenlohr, Dr. Karl Schmidt, Dreßler, W. Thilo u. a. und ihre pädagogischen Schriften

werden, wenn über die Lehrerbildung zu Rathe gesessen wird, noch lange mit Hochachtung genannt werden.

Die Mangelhaftigkeit der Bildungsweise der Volksschüler ist, wie viele Sorgfalt ihr auch gewidmet werden mag, immer noch eine Thatsache, die je länger desto stärker von den Angehörigen dieses Standes selbst beklagt wird. Wem seine Heranbildung zum Lehrfache genügt und wem nicht ernstlich daran gelegen ist, sich immer tüchtiger auszubilden, der hat bereits seine Frische im Unterrichten eingebüßt. Die Lehrer lassen sich übrigens nicht nur so oben hin unberufene Mitsprecher in der Frage der Lehrerbildung heißen; gar manche von ihnen haben auf Grund ihrer eigenen Erfahrung reiflich über die Art und Weise nachgedacht, wie tüchtige Lehrer gewonnen werden könnten. Ich gebe zu, daß es der Schwierigkeiten viele gibt und daß eine Ausgleichung der Ansichten wahrhaft Noth thut.

Eine gründliche und zugleich umfassende Bildung ist in unsern Tagen einem Schullehrer unerläßlich, wenn er seinen Plaz mit Ehren ausfüllen und zum Heile der Jugend- und Volksbildung wirken soll. Das sind kurzsichtige Menschen die da meinen, es genüge jezt noch die Bildung der alten Schulmeister, der einfachen handwerksmäßigen Schulhalter. Wie die Zopfzeit der Sammethosen und der Schnallenschuhe dahin ist, so ist die Ansicht verschollen, ein Volksschullehrer brauche im Kreise der Kinder und der Bürger nicht viel zu wissen und zu leisten, — er brauche (welch' nichtssagende, unbestimmte, nebelhafte und erst kürzlich wieder gebrauchte Phrase!) dem Volke nur um etliche Schritte voran zu sein. In der zweiten Hälfte des 19 Jahrhunderts müssen nach dem Charakter der Zeit die Ansprüche an die Lehrerbildung gesteigert werden. Das deutsche Volksschulwesen hat in den lezten sechzig Jahren Riesenschritte gemacht und das Hauptbeförderungsmittel ist die absichtliche Bildung tüchtigerer Lehrer gewesen. Die Gründung von Lehrerseminarien darf zu den schönsten staatlichen Einrichtungen gerechnet werden. Mit Recht haben die preußischen Regulative vom 1 Oktober 1854 und die württembergische Ministerialverfügung vom 8 Februar 1855 bei den Lehrern und Sachverständigen vielfache Anfechtungen erfahren; denn der Stillstand bei dem, was darin gefordert wurde, kann schlechterdings nicht befriedigen. Das Belassen der Seminarien, der Volksschullehrerbildung, in jener Organisation wäre ein Krebsschaden des Volksschulwesens. Eine verschwiegene Krankheit — denn einer solchen gleicht da und dort in Deutschland die Bildungsweise der Lehrer — kann nicht geheilt werden. Es sagen die wackersten Männer, daß gerade den Volksschullehrern diejenigen Genüsse nicht verkümmert werden dürfen, welche aus einer angemessenen Bildung fließen, dieweil aus ihr Freudigkeit und Muth für das Berufsleben

stammen. Wissenschaft und Leben harmoniren mit stabilen Einrichtungen nicht, noch weniger mit rückwärts zielenden Versuchen.

Mir erscheint es als eine ganz eigenthümliche Milde, das Maß der Schullehrerbildung recht niedrig zu stellen. Ist es eine Wahrheit, daß ein Lehrer nicht mehr zu wissen bedarf, als er zu lehren hat? Verhält es sich etwa auch so bei den Geistlichen? Minister, Studienräthe, Dekane, Pfarrer, Advokaten, Beamte haben sich so liberal ausgesprochen.

Dr. Römer, der Märzminister von 1848, der spätere Kammerpräsident, sprach 1847 in einer Sizung der Abgeordneten zu Stuttgart: „Es unterliegt keinem Zweifel, daß vielleicht sämtliche Schullehrer mit ihrer Lage nie zufrieden sind und ich glaube auch, daß ihre Ansprüche noch lange nicht befriedigt sein werden. Die Schuld davon tragen übrigens nicht sowohl sie selbst, als die gesteigerten Ansprüche, die man an die Schullehrer macht. Man fordert viel zu viel von ihnen und ihre Intelligenz wird auf eine Höhe geschraubt, die mit den Leistungen, die ihnen als Volksschullehrer obliegen, durchaus nicht im Einklang steht. Ich habe schon Prüfungsfragen für Schullehrer gelesen, die offenbar einen hohen Grad von Bildung voraussezen, wenn man sie gehörig beantworten soll und ich selbst wäre schon in der Lage gewesen, sie nicht beantworten zu können. Ich spreche hier nicht von Gegenständen der Schullehrer-Technik, sondern von Fragen der allgemeinen Bildung. So lange die Intelligenz der Schullehrer in einem solchen Grade gesteigert wird, werden auch ihre ökonomischen Bedürfnisse immer mehr gesteigert werden. Ihre Unzufriedenheit wird mit den Forderungen, die man an ihre Bildung macht, stets wachsen. Ich glaube deßhalb, es sollte der Regirung zur Erwägung gegeben werden, ob nicht auf einen einfachern Bildungsmodus der Lehrer zurückgegangen werden solle." Wie sehr ist hier das wahre Bedürfniß des Volkes und der Volksschule verkannt; wie gering ein tüchtiger Unterricht für die arbeitenden Klassen taxirt und der Volksschullehrerstand von einer total unrichtigen schiefen Anschauung aus beurtheilt. So haben es die damaligen Liberalen meist gehalten. Geister wecken und mit Kenntnissen ausrüsten, kann nur ein geweckter, gebildeter Geist. Der echte Lehrer ist kein mechanischer Taglöhner. Nicht selten ist sodann das Flicken an einem Hause in Absicht auf die Kosten auffallend theuer und die innere Einrichtung entspricht den Erwartungen und den angestrebten Verbesserungen doch nicht. Was von 1840 bis 1860 da und dort für die Schullehrerbildung ins Leben trat, scheint mir auf die gemachte Vergleichung zu passen.

Eben so unpraktisch sind die Forderungen eines „frommen" Pädagogen. Ein Lehrer sollte besizen „gründliche Kenntniß der Bibel, gründ-

liche Kenntniß der heiligen Geschichte und ihrer Fortsezung, die dazu gehörigen Hilfswissenschaften, alte und neue Geographie, Archäologie, Missionsgeographie, gründliche Kenntniß der Glaubens- und Sittenlehre seiner Kirche, kirchlich-musikalische Bildung, damit er den Choral richtig zur Gemeindebegleitung spiele und endlich Kenntniß der Volksschulpädagogik. — Das Seminar sei ein einfaches schlichtes Bauernhaus, ohne aüßeren und innern Aufpuz, damit schon dadurch die Schulmeister an Einfachheit und Anspruchlosigkeit gewöhnt werden." Um die gute alte Zeit der umfassendsten Bevormundung, der Ökonomie- und Jagdfrohnen, der Leibeigenschaft und anderer mittelalterlicher Dinge wieder herbeizuführen, braucht man nicht einmal so viel. Wir Volksschullehrer wünschen eine tüchtigere Heranbildung, eine bessere Berufs- und Fachbildung, gediegenere allgemeine Kenntnisse, Mathematik und durchweg die Elemente der lateinischen und französischen Sprache, so daß ein Volksschullehrer hinter keinem gebildeten Ortsbürger, hinter keinem Schreiber, Jäger, Krämer, Kaufmann nach Kenntnissen und Einsichten zurücksteht. Bildung ist Tüchtigkeit für den Beruf. Mängel, die man der gegenwärtigen Schullehrerbildung zur Last legt, sind nach Pfarrer Ludwig Völter, dem süddeutschen Schulboten: „Oberflächlichkeit, Mangel an Koncentration und Gründlichkeit, Dünkelhaftigkeit, Mangel an Lehrtüchtigkeit." Wie das Licht die Finsterniß verdrängt, so vertreibt Denken, Wissen, Erkennen — Vorurtheile, Einbildung und Aberglauben und auch darum wünsche ich — gebildetere Lehrer. In tüchtig gebildeten Lehrern liegt unseres Standes Zukunft. Im ganzen sehr treffend ist die württ. Verfügung vom Juni 1866 bezüglich der Bildung der Schulpräparanden.

In den Jahren 1849 bis 1853 wurde der Besuch einer Universität für den Volksschullehrer gewünscht. Wissenschaftliche Laufbahn und die Sphäre des Elementarlehrers nenne ich zwei Gegensäze. Der Besuch der Universität ist kein Mantel, mit dem sich die innere Blöße lange verhüllen läßt. Niedere Chirurgen besuchen auch die Universität. Gibt es nicht gar manche Studirte, die in ihrem späteren Berufe matte, armselige Menschen sind, für die es in der That besser wäre, in einer andern Stellung zu wirken? Schüzt die Universitätslaufbahn im Berufsleben vor Bequemlichkeit, Einseitigkeit, Verranntheit, Hochmuth, Genußsucht, Leidenschaft, Charakterlosigkeit? Es ist ein Naturgesez, daß ein zu straff gespannter Bogen bricht. Ich meinerseits halte die Forderung, daß jeder Volksschullehrer die Universität besuchen solle, für einen Fehlschuß. Wer in Folge der Universitätsstudien höhere Kenntnisse errungen hat, bleibt nicht im Volksschullehrerstande. Wie sind aber der Volksschule die rechten Lehrkräfte zuzuführen? Die

nachstehenden Ansichten dürften dem Bedürfnisse und der möglichen, ersprießlichen Ausführung nicht ferne stehen. Erreichbar oder in der Luft schwebend, ist stets eine Hauptfrage.

I. Die Präparandenjahre.

Nach der Konfirmation tritt der Knabe, der sich dem Schulfache widmen will, bei einem dazu ermächtigten Lehrer in die erste eigentliche Vorbereitung. Über die körperliche und geistige Tüchtigkeit mag der seitherige Lehrer, ein Arzt und der betreffende Bezirksschulinspektor sein gewissenhaftes Urtheil der Oberschulbehörde vorlegen. Die Erlaubniß, Adspiranten vorzubilden, soll nur anerkannt musterhaften Lehrern ertheilt werden. Daß fast jeder Geistliche und Schullehrer, selbst solche mit nicht entschieden guten Prüfungsnoten, Jünglinge für den Schulstand ausbilden durften, gehört mit zu den schweren Übelständen der seitherigen Lehrerbildung. Zwar finde ich in einem Erlasse: Diese Ermächtigung wird nur Lehrern ertheilt, welche sich durch eine vorzügliche Schule, gründliche Kenntnisse und durch sittlich-religiöse Bildung dazu befähigen und unter umfassender Darlegung des Lehrplanes, den sie bei ihren Zöglingen befolgen wollen, darum ansuchen. Allein das Thor war allwärts außerordentlich weit und sehr leicht aufzumachen. Ökonomietreibende Lehrer hielten Adspiranten und Incipienten und der Lehrplan wurde nicht begehrt.

Mit der Zahl der Fächer muß man hier Maß halten; sie darf mit der Kraft der Zöglinge in keinem Mißverhältniß sein. Nicht der Umfang des Wissens, die Vielwisserei, sondern die Solidität des Wissens macht den Kern der Bildung aus. Es ließe sich bei den einzelnen Fächern jedesmal erörtern, was oder wie viel geleistet werden solle. Ich halte es jedoch für bestimmter und unzweideutiger, diejenigen Lehrschriften anzugeben, welche etwa durchzuarbeiten wären. Allgemein bezeichnete Forderungen lassen sich willkürlich drehen; der eine legt oftmals etwas hinein, was der andere oftmals nicht findet. Ist ein brauchbares Lehrbuch, eine wirklich zweckmäßige Fachschrift bezeichnet, so gilt sie als Leitfaden unbedingt auch für das Maß des Stoffes. Ein treffliches Lehrbuch in der Hand des Schülers legt immer den besten Grund seiner Kenntnisse in dem Fache, wenn er es unter der Führung des Lehrers durcharbeitet. Dem zuerst genannten Werke raüme ich je den Vorzug ein. — Die Lehrfächer, welche er zu üben hat, sind:

Biblische Geschichte. Die biblischen Geschichten müssen gut erzählt und niedergeschrieben werden können. Preuß, biblische Geschichte mit Berücksichtigung der Zeitfolge und ihres inneren Zusammenhangs, Aus-

gabe mit Anhang; Zahn, biblische Historien nach dem Kirchenjahre geordnet; H. Kurtz, Berthelt, Otto, Schuster, Barthel. Vergleichung mit dem Bibelworte.

Religionslehre. Durcharbeitung einer Katechismuserklärung, Kurtz, christliche Religionslehre nach dem Lehrbegriffe der evangelischen Kirche und auf Grundlage des Katechismus; Leitfaden zur Erklärung des Katechismus von Dr. Irmischer 1868; Dr. J. Crüger, Entwurf einer entwickelnden Katechismuslehre.

Memoriren. Repetition des in der Volksschule vorgeschriebenen Stoffes; Sprüche, Lieder, Katechismus. Verständniß desselben.

Sprachunterricht. Fertiges, ausdrucksvolles Lesen. Vermeidung gröberer Verstöße gegen die Regeln der Rechtschreibung und der Interpunktionslehre. Die Schüler müssen mit den Wort- und Sazarten vertraut und im schriftlichen Ausdruck ihrer Gedanken so weit gebracht sein, daß sie Erzählungen, Beschreibungen und kleine Darstellungen über Gegenstände aus dem Kreise ihrer Erfahrung und ihres Lernens ohne sprachliche Hauptfehler orthographisch richtig und wohlgeordnet abfassen können. Eine taugliche Schulgrammatik (Ronnig, Wurst, Hermes, Traut, Schulz, Niemeyer ꝛc.) soll durchgemacht werden. Kellners Denk-, Sprech- und Schreibschule, 12 Aufl. Erzielung einer regelmäßigen und gelaüfigen schönen Handschrift. Deutsche und lateinische Formen.

Weltkunde. Es ist Mode geworden, bei Naturgeschichte, Geographie und Geschichte zu sagen, der Schulpräparand müsse die im Lesebuche befindlichen realen Schilderungen recht inne haben; er müsse sie jezt innerlich mehr verarbeiten. Jenes soll aber schon ein guter Volksschüler; ein Schulamtszögling muß mehr lernen. Da diejenigen Stoffe zu berücksichtigen sind, welche das Lesebuch enthält, so ist das tiefere Eindringen weit eher ermöglicht durch Einführung in eine Fachschrift. Ein neues Buch reizt auch strebsame Köpfe zum Privatstudium.

Naturgeschichte. Die Natur, ein Lesebuch für Schule und Haus von Dr. Tutschek, 3 Aufl. Leitfaden zu einem bildenden Unterrichte in der Naturgeschichte von Grünewald. Baumann, kleine Naturgeschichte für Volksschulen, neue Ausgabe. Geographie: Berthelt, Seydlitz, Schacht, Holl, Pütz, Egli. Geschichte: Kenntniß der Geschichte des engeren Vaterlandes. Sodann: Neue Ausgabe von Bredow 1863. Handbüchlein der Weltgeschichte vom Calwer Verlagsverein, Kappe, Erzählungen aus der Geschichte; Kaiser, Quell, Lahrssen. Atlas: Kleiner Stieler, Wagner, Groß, Glaser, Liechtenstern und Lange, Völter. Man kaufe alsbald einen auch später noch brauchbaren.

Rechnen. Viele pünktliche Übungen im Schlußrechnen und nähere

Einführung in das Theoretische; das Rechnen ist eine Logik mit Zahlen. Der Hilfsmittel gibt es überall in Menge.

Zeichnen. Bei der Wichtigkeit des Zeichnens müssen die Schulpräparanden einen sorgfältigen Anfang machen. Hefte von Günther, Hutter; Konrad Deschner, 30 Wandtafeln, Anfangsgründe im Ornamentenzeichnen, groß Folio, 2 Thaler; Benz in Ellwangen, Ornamentenschule, 3 Thaler, sehr gut.

Klavier. Auf das gewandte, präcise Klavierspiel eines Lehrers lege ich einen besondern Nachdruck. Die Präparandenzeit muß im Hinblick auf die Folge aufs fleißigste benützt werden; tägliche Übung. Unter den Klavierschulen zeichnen sich aus die von Hoforganist Zweigle in Stuttgart 1868 (2 fl. 24 kr.), von Dr. Kocher (Klavierspielbuch 4 fl. 48 kr.); — Reiser, Brauer, (der Pianoforteschüler, 3 Hefte à 1 Thlr.), Czerny's 100 Übungsstücke. Daran schließen sich die leichtern Sonaten von Clementi (opus 36), Mozart, Bertini, Beethoven; die Pianoforte-Bibliothek von Schubert. Das Material, selbst des guten, ist Legion.

Violin. Die ersten Anfänge sind zu legen. Tonleitern, verschiedene Strich- und Griffübungen. Kurze Anleitung zum Violinspielen von Straub, leichte Duette, sehr praktisch. Empfohlen werden auch die einschlägigen Schulen von Hoppe, Mettner, Brähmig.

Im **Lateinischen und Französischen** ist ein ordentlicher Anfang zu machen.

Die Vorbereitung von Präparanden zum Eintritt in das Schullehrerseminar, diese Hochschule der Schulmeister, kann in der Regel keinem einzelnen Lehrer gestattet werden. Die Präparandenbildung erfordert eine in jeder Beziehung tüchtige Arbeit, welche ein Schulmeister allein neben seinem Hauptberufe nur höchst selten bewältigen kann. Wo dagegen ein Schulamtskandidat — dabei jedoch die specielle Überwachung eines Musterlehrers vorausgesezt — eine vorzügliche Real- oder Oberrealklasse oder eine Lateinschule theilweise besuchen kann, sollte dies gerne gesehen werden; ebenso wenn ein wackerer Lehrer, der nicht verbauerte, etwa seinen eigenen Sohn, einen Jüngling vom Orte — wohl auch in Gemeinschaft mit einem Kollegen oder Geistlichen — für das Seminar vorbereiten möchte. Sonst aber hat der Staat, dessen Obliegenheit die Lehrerbildung ist, nach seinem Umfang und Bedürfniß, von Staatswegen eigene Präparandenanstalten zu errichten. Privatinstitute, Institute mit Rettungshaüsern verbunden, verdienen nach meinem Dafürhalten keine besondere Empfehlung. Die Halbheit in der Heranbildung der Volksschullehrer ist ungemein schädlich. Nirgends taugt das Sparsystem schlechter, als in Sachen der Volks-

und Lehrerbildung. Die erforderlichen Mittel kommen ohnehin nicht mit dem hundertsten Theil des Militäretats gleich. Gegen diese angesonnenen Kosten zu einem sehr edlen Zweck können Regirung und Stände kein großes Bedenken hegen. Je zwei Oberlehrer mit einem oder zwei Unterlehrern sollten 40—60 Zöglinge im Staatspräparandenseminar unterrichten können. Die Präparandenzeit dauert zwei Jahre. Das Präparandenseminar kann in einem wohlgelegenen Landstädtchen oder in einem größeren Dorfe seine Stätte haben. Die Zöglinge speisen im Konvikte, das mit dem Präparandenseminar vereinigt ist; auch erhalten sie Staatsstipendien von 60 bis 100 fl. Den Präparanden außerhalb dieser Staatsanstalten wird ein geringerer Beitrag, 30 bis 50 fl. zugewiesen.

II. Die Seminarzeit.

Eine Prüfung der Präparanden bedingt die Aufnahme in das Staatsseminar. Die Zöglinge müssen das 16 Lebensjahr erreicht haben. Der Seminarkurs dauert drei Jahre. Für einen dreijährigen Seminarkurs haben sich neuerdings bei uns die meisten Stimmen erklärt. Mit dem Seminar ist ein Konvikt und eine Taubstummenschule zu verbinden. Eine strenge Schul- und Hausordnung mag die Seminarzwecke unterstüzen. Die Zöglinge sollten 75 bis 120 fl. Stipendien erhalten. Die Lehrer sind nur Oberlehrer. Zwei Repetenten, die alsdann bei ihrer Anstellung in Städten berücksichtigt werden, können wie bei den Theologen aushilfsweise lehren und beaufsichtigen. Lehrer, die bereits funktionirt haben und Fremde dürfen als Auskultanten am Seminarunterrichte (Schlußjahr des Kurses) theilnehmen. Das Rektorat ist nicht gerade mit einem Theologen zu besezen. Ein Erfahrener taugt besser als drei — Gelehrte.

Die Lehrfächer sind alle diejenigen, welche zur allgemeinen Bildung eines Mannes gehören, die das vollere Wissen und Können aller derjenigen Kenntnisse begründen, in denen einmal der Lehrer eine ganze Klasse oder einzelne Privatschüler zu unterrichten den Beruf hat.

Religionslehre. Materne, christliche Glaubens- und Sittenlehre, zweite Auflage 1855, 2 Thaler. Sickel, Seminardirektor, Abriß der christlichen Lehre (sehr gut). Palmer, Hofprediger in Darmstadt, Lehrbuch der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, zwei Theile (sehr gut). Sodann die Bücher von Lisko, Schuster und Bumüller.

Grammatik. Genauere Kenntniß einer solchen, — Kellner, Bauers Grundzüge der neu hochdeutschen Grammatik, Hermes, Dr. Georg Kehrein, Götzinger, Gurcke 1861, Dr. Fricke, Jahn's Lehrbuch. Aufsäze: Viele Übungen aus allen Lehrfächern.

Geographie. Völters Grundriß, Schachts Lehrbuch, die

Schriften von Pütz, Berthelts Geographie in Bildern. Ein brauchbarer Atlas von Stieler, Liechtenstern und Lange, Sydow, Völter, Bach und Baur.

Geschichte. Die merkwürdigsten Begebenheiten aus der allgemeinen Weltgeschichte mit Betonung der deutschen Geschichte. Nössels Weltgeschichte für Bürger- und Gelehrtenschulen, 4 Aufl. Webers Weltgeschichte. Grubes Charakterbilder; Dr. Bumüllers Weltgeschichte, 6 Aufl. 1866. Deutsche Geschichte: Kohlrausch, Duller, Wirth.

Naturgeschichte. Martin, 4 Aufl., 2 fl. 42 kr., Rebau-Bromme, 5 Aufl., Dr. Otto Volger's Handbuch mit zahlreichen Holzschnitten, Schönke, Reichenbach. Thier- und Pflanzenbilder sind unerläßlich.

Physik. Trappe, 3 Aufl.; Berthelt, Dr. Kambly, Frick; — Sehr gut sind: Dr. Blum, Lehrbuch der Physik und Mechanik, 2 Aufl. 1868; Dr. Blum's Grundriß der Physik und Mechanik. 1868.

Rechnen. Elementararithmetik, Fertigkeit im Schlußrechnen, Kenntniß der Proportionen und Wurzeln, Buchstabenrechnung. Pleibel, Elementararithmetik, 4 Auflage 1868, vortrefflich, Duzende überragend; Spengler's Lehrbuch, Locher, Kambly, Dr. Spitz, Rummer, Colenso, Dr. Schmitt.

Geometrie. Planimetrie, wichtigste Lehrsäze und ihre Beweise. Nagel (vorzüglich), Stubba, Dr. Spitz; praktische Geometrie für Volksschulen von Kehr. 1861. Rummer, Lehrbuch der Elementargeometrie, 3 Theile, sehr gut.

Zeichnen. Freihandzeichnen, Ornamente, Linearzeichnen. Herdtle's 60 Vorlagen in Folio, Fischer, Ritter, Herkt, Voltz.

Klavier. Die musikalische Tüchtigkeit der Lehrer muß ohne weiteres gesteigert werden. Wenn auch Einzelne sich mitunter ausgezeichnet haben, so muß doch die Mehrzahl entschieden weiter gebracht werden. In vielen Orten kann der Lehrer nur durch musikalische Leistungskraft sich Geld, Achtung und Zutritt in gebildete Familien erwerben. Darum frühen Anfang und ernstlichen Fortgang. Menschenkenner haben zwar schon behauptet, daß Leute von viel musikalischem Sinn oberflächliche Denker und leichte Charaktere voll Einbildung seien und man findet wirklich allwärts solche Belege. Doch mag dies nur bei denen zutreffen, die sich mit Musik ausschließlich beschäftigen. Die Musik erscheint mir dessenungeachtet als ein Hauptfach in jedem Bildungsstadium zum Schullehrerstand; der Beruf erfordert sie. Die Seminarien haben hier sehr gesündigt durch wahrhaft kümmerlichen Unterricht, durch die dürftige Anwendung guter Hilfsmittel, durch elende Klaviere und mangelhaftes Klavier- und Orgelspiel. Besser ist die derbe offene Wahrheit, als ein

erlogenes, niederträchtiges Kompliment. Sonaten von Klassikern und Meistern. Verlag von solchen: Holle in Wolfenbüttel, Hallberger in Stuttgart.

Violin. Schulen und Übungsstücke von Dr. Volckmar; Brähmig, 3 Hefte; Michaelis; Wohlfahrt, Hohmann.

Orgel. Anfänge im Choralspiel; leichte Orgelstücke.

Theorie der Musik. Silcher, Winkler.

Gesang. Männerchöre. Wer nennt ihre Namen alle?

Fremde Sprachen. Ich bin ein Verehrer philologischer Kenntnisse, ein Freund der Beschäftigung mit den Sprachen der Römer und Griechen und der damit verbundenen Gegenstände. Unsere Zeit, die eine andere Werthordnung der Wissenschaften anerkennt, hat doch der Philologie auf höheren Bildungsanstalten einen ausgezeichneten Rang vorbehalten. Man übersezt aus jenen Sprachen und in dieselben. Allein man geht dabei dem Leben gegenüber zu weit. Es ist wahr, das Vorhalten des kolossalen Alterthums, der großen Charaktere, Gesinnungen und Thaten erhebt die Gemüther; denn Männer von gereiftem Wissen eröffnen in ihren Schriften die Schäze ihres Nachdenkens und Erlebens. Doch sollten unsere klassischen Meisterwerke in allen Zweigen der Wissenschaft dies weniger thun? In unserem deutschen Boden steht ebenfalls ein großartiger Baum voll der duftendsten Blüten und herrlichsten Früchte. Die Kleinodien der deutschen Literatur und Fachgelehrsamkeit muß man billig hoch ehren.

Für die Volksschullehrer wünsche ich dessenungeachtet aufs bestimmteste einige Kenntniß der lateinischen und französischen Sprache, so daß sie ein lateinisches oder französisches Buch (Wort, Saz) verstehen, lesen, übersezen können. Wenn der Norddeutsche die leztere Sprache mit der englischen vertauscht, so ist dies lokaler Natur. In ersterer Hinsicht sollte mindestens der kleine Bröder der Hauptsache nach (oder sonst eine Grammatik — Kaim, Kühner, Richard, Middendorf, Dr. Putsche, Feldbausch, Hermann und Weckherlin), hier eine gediegene Grammaire nebst einer Chrestomathie oder Anthologie (Ahn, Hirzel, Borel, Eisenmann, Gruner rc.) eingeschult werden. Im Französischen (Englischen) muß übrigens der Schulamtszögling weiter gebracht werden, als im Lateinischen. Das Leben hat ein stärkeres Recht, als das Vergangene und wäre es auch noch so herrlich gewesen. Hierzu fallen die speciellen Verhältnisse der Volksschullehrer in die Wagschale. Ich kenne die Einwendungen gegen die Aufnahme der Sprache in den Lektionsplan des Seminars; sie betreffen die Zeit, die Zersplitterung der Kräfte, die unbeträchtlichen Fortschritte. Die Elemente dieser Sprachen sollten gerade

in Rücksicht auf das Leben und auf die etwaigen Anforderungen an die Schullehrer da und dort in jedem Seminar gelehrt werden. Die Präparandenzeit muß den Grund legen. Wer es hernach in der einen oder andern Sprache noch weiter bringen will, kann durch Privatstudium und Benüzung passender Gelegenheit dies thun. Zwei Sprachen muß man kennen, damit man die eine recht versteht.

Die Bibliothek des Seminars muß mit trefflichen Fachschriften aller Art, wie sie die Lehrerbildung erfordert, ausgestattet sein. Ihre Zugänglichkeit für die Zöglinge versteht sich von selbst. Auch gute Unterhaltungsschriften für dieses Alter und für unsere Zwecke müssen vorhanden sein. Die Anstalt besizt ferner einen vollständig eingerichteten Turnplaz, auf welchem geordneter Unterricht in Leibesübungen ertheilt wird.

Die Präparandenzeit rüstet den Schulamtszögling aus zunächst mit einem Maße allgemeiner Bildung; nur in wenigen Fächern tritt die besondere Fachbildung sichtbar hervor. Die Seminarbildung dagegen hat den künftigen Lehrer zu befähigen, einen Lehrstoff den ihm anvertrauten Zöglingen möglichst gut mitzutheilen; die Seminarbildung, welche eine tüchtige Unterlage voraussezt, berücksichtigt zulezt das technische Geschick, ohne die Erweiterung der allgemeinen Bildung auszuschließen. Jenes könnte man den theoretischen Kurs der Lehrerbildung heißen, dieses den praktischen, die praktischen Exercitien fürs Lehrfach. Dort wird der künftige Lehrer in die Bücherwelt seines Kreises, seines Bedürfnisses eingeführt, hier empfängt er den ungefähren Vorschmack seines Berufes.

III. Das dritte Seminarjahr.

Wer etwa begehrt nicht eine tüchtige Bildung für den unmittelbaren Beruf? Das Seminar ist für den Lehrer die Fachschule, die Berufsschule. Es muß Grundsaz und Gesez werden, daß jeder, der öffentlicher Lehrer werden will, ein Staatsseminar zu durchlaufen hat. Nebenseminarien, Privatseminarien müssen aufgehoben werden. Mancher ist vielleicht der Meinung: Die Konkurrenz zwischen öffentlicher und privater Lehrerbildung scheint zweckmäßig und nothwendig. Ich bin vom Gegentheil aufs innigste überzeugt. Den Privatanstalten fehlen die hinlänglichen, wünschenswerthen Lehrkräfte, fehlen die Mittel der Gründlichkeit und Einheitlichkeit der Vorbildung. Ist die Vergangenheit keine ernste Lehrerin? Es gibt Leute, welche alle Erfahrungswahrheiten umdrehen und die auffallendsten Blößen bemänteln können. Unsere Seminarien haben bis jezt den Charakter der speciellen Berufsschulen nicht in rechtem Grade gehabt. Man klagt nicht mit Unrecht, daß die Lehrerbildung nicht praktisch genug sei. Die allgemeine Bildung allein macht noch keinen tüchtigen Schulmann. In Bezug

auf die praktische Befähigung zum Schulhalten, auf die Unterrichtstüchtigkeit im Lehrgeschäft und hinsichtlich der Einschau in die Methodik leisten die deutschen Schullehrerseminarien entschieden zu Geringes. Im 3 Seminarjahre muß der Seminarist lernen, sich im Unterrichte geistig frei zu bewegen. Damit wird nicht gesagt, das Seminar müsse zum Schulhalten abrichten. Der Seminarist muß im Kreise seiner Mitzöglinge, vor ihnen als Lehrer auftreten und zwar in verschiedenen Fächern. Der betreffende Oberlehrer überwacht und leitet solche Übungen, die Behandlung des Lehrstoffes beim Unterricht, ergänzt, verbessert, schreibt die Abschnitte vor. Das Selbstlehren, der unmittelbare Versuch im Lehren bildet mehr, als alle Erörterungen und Regeln über Methode, Lehrgang und Lehrton und das Nachmachen bringt am besten vorwärts, weil die Übung die Meisterin des Könnens ist. Die Vorbereitung, um ein aufgegebenes Pensum als Lehrprobe vorzutragen, versenkt die Zöglinge auch in den Lehrstoff hinein. Es kann ein Lehrer schöne Kenntnisse haben, aber es fehlt ihm an Lehrgeschick, an Sprachgewandtheit, an der logischen Darstellung.

Mir würde es sehr wohl gefallen, wenn die Zöglinge nach einer zweijährigen Seminarbildungszeit etwa auf 3 oder 4 Jahre in die Praxis überträten, darnach aber zu einem theoretisch-praktischen Kurs wieder in ein Seminar zurückgerufen würden. Ob Verbindung desselben mit dem früheren Seminar oder ob hiefür ein eigenes Seminar errichtet werden sollte, was meine Ansicht ist, lasse ich hier dahingestellt. Die Abgangsprüfung aus diesem Kurs wäre die zweite lezte Dienstprüfung, die zur definitiven Anstellung, zur Übernahme eines Schuldienstes befähigte. In dieser Organisation fände ich ein höchst bedeutsames Moment, die jungen Lehrer zu Privatstudien andauernder zu bestimmen. Der Unterricht könnte auch weit dienlicher eingerichtet werden, so wie während des lezten Bildungsjahres die Zöglinge nach Wissen und Charakter, nach Verstand, Kenntnissen und Lehrgabe genauer und richtiger kennen gelernt und beurtheilt werden könnten.

Lehrfächer im 3 Seminarjahre sind: 1) Bibelerklärung, Bibelkunde und Katechismusunterricht. In der Bibelerklärung für Junge und Alte, in der schlichten Auslegung muß auch der Schullehrer eine gewisse Meisterschaft erlangen. Will er später zum Nachdenken über das Bibelwort anleiten, so muß er selber denkend das Wort des Lebens betrachten lernen. Die Wichtigkeit dieses Unterrichts für den Lehrerberuf leuchtet ein. Hilfsmittel: Irgend eine Bibelauslegung und Übersezung; ferner Kirchhofers Leitfaden zur Bibelkunde, Dittmars Wegweiser, Jäckels Bibelkunde, Dr. Webers Einleitung in die heilige Schrift

1862. Jägers katechetisches Handbuch, 3 Theile 1860. Nissen, Unterredungen über den kleinen Katechismus Luthers 1862. Itzerott, katechetische Unterredungen, 3 Bde., Langensalza. Bormann, Erklärung der biblischen Geschichte. Dr. Schuster, Handbuch zur biblischen Geschichte 1861. Bibelatlas von Braselmann, 5 Aufl. Düsseldorf.

2) Psychologie. Die Psyche, die Seele oder der Geist des Menschen ist das Objekt, auf dessen Entwickelung und Ausbildung die ganze Thätigkeit des Lehrers gerichtet ist. Deßhalb muß er dasselbe näher kennen, sowie die Geseze und Ansichten, welche denkende Männer, Gelehrte über den Geist dargelegt haben. Schäzbare Aufsäze über das Leben des Geistes brachte schon öfters die allgemeine deutsche Lehrerzeitung. Dreßler, Grundlehre der Psychologie und Logik; Rüegg, Grundriß der Seelenlehre.

3) Didaktik und praktische Methodik. Dies ist das Lehrfach eines dem Volksschullehrerstande angehörigen Seminaroberlehrers. Ein umfassendes, klares, pädagogisches Wissen muß des Lehrers Stärke sein, die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts inbegriffen. Pädagogik und Didaktik ist der Punkt, um den sich das Streben und Weben des Lehrerberufes dreht. Die Unterrichtskunst oder Lehrhaftigkeit ist eine Wissenschaft, die ein gründliches und andauerndes Studium neben Erprobungen erheischt. Der Seminarunterricht hat den Zögling auf einen sichern Boden der Methode zu stellen; der Seminarist muß didaktische Schriften nicht blos theoretisch in sich aufnehmen, sondern auch lehrend sie verarbeiten. Die Lehrerbildung als technische Kunst hat darauf loszugehen, den künftigen Lehrern das richtige Wie anzueignen. Es versteht sich von selbst, daß das Was in schönem Grade bereits erworben sein muß. Die Einführung in die Methodik ist ohne einen tüchtigen Grund von Sachkenntnissen, von formaler und realer Bildung gar nicht möglich. Die besten Hilfsmittel sind oben erwähnt.

4) Zu Vortragsübungen vor den Seminargenossen eignen sich die Geschichte, die Geographie, naturgeschichtliche Stoffe, Auflösungen von Rechnungsaufgaben und die Planimetrie. Ein Lehrer muß sich befähigen, vorzutragen, auch Fächer höheren Gehaltes zu dociren. Ein Schulamtszögling darf nicht blos aufnehmen, sondern er muß sich durch geleitete, überwachte Übungen in den Stand sezen, mitzutheilen oder nach außen eine bildende Thätigkeit auszuüben. Eine gute Rede, ein flüssiger Vortrag über irgend einen Stoff ist stets Sache der Übung, der sprachlichen und sachlichen Bewältigung. Fertigkeit im Erzählen, Gewandtheit im Darstellen, die solide Behandlung des Lesebuchs und jeglichen Lernmaterials ergibt sich nur, wenn das Seminar in erster Linie das Seinige

dazu beiträgt. Wie die Führung des Amtes freilich erst recht für das Amt ausbildet, das weiß ich wohl. Theoretische Kenntniß allein macht keine meisterhaften Erzieher und Lehrer; Erfahrung und Versuche müssen das Meiste thun.

5) Dagegen sind Literaturgeschichte, Kirchengeschichte, astronomische Geographie wieder Fächer des Anhörens im Seminar. An sie reihen sich botanische Explikationen und die Experimentalphysik; denn die Naturwissenschaft ist ein Feld, wo der Lehrer fest fußen muß. Für diese Unterrichtsgegenstände sind den Zöglingen gediegene Lehrbücher zu bezeichnen. Das Heftkopiren ist eine ganz verwerfliche Sache.

6) Mathematik. In der Algebra tüchtige Übung in der Lösung von Gleichungen des ersten und zweiten Grades. In der Geometrie und Stereometrie — jene repetitorisch, diese weiter schreitend, im Anschluß an jene Fortsezung. An guten Lehrbüchern fehlt es nicht.

7) Zeichnen. Viele Übungen im Freihand- und Linearzeichnen. Neue Vorlagen gibt es in zahlreicher Auswahl.

8) Tonsaz, Orgelspiel und Orgelbaulehre. Wenn man irgend eine Sache tadelt, so pflegt es leicht zu geschehen, daß man von einer Partei her der Übertreibung oder Unbilligkeit bezüchtigt wird. Dies wohl erwägend behaupte ich dennoch, die Schullehrerseminarien haben in den genannten Fächern die Erwartungen nicht befriedigt. Ich kenne die etwaigen Hindernisse aus längerer eigener Anschauung: Die schwierige Eintheilung der Orgelspiellektionen in die Tagesordnung, die Nothwendigkeit von Gruppirungen kleinerer Abtheilungen der Spielenden, den widrigen Erklang der Orgel den ganzen lieben Tag hindurch, die gemessene Zeit, die selbst bei zwei oder drei vorhandenen Anstaltsorgeln auf den einzelnen Seminaristen für die Privatübung und für das Spiel in Anwesenheit des Musiklehrers kommt. Aber ich frage trozdem: Wie sprechen sich die meisten Seminaristen über ihre errungene Orgelspielfertigkeit aus? Wie offen schildern sie das Mangelhafte und Dürftige gerade dieser Unterrichtsfächer? Der Musiklehrer muß ein offener Kopf, ein strebsamer Musiker, ein begeisterter Lehrer, eine praktische, lebensfrische, nicht ermüdende Natur sein. Wo er nach ein paar Jahren in seinem Berufe Langeweile empfindet, wo er erlahmt, bequem wird, dem Schlendrian anheim fällt, wo er durch seine Thätigkeit außerhalb des Seminars nach öffentlichem Lob strebt, da drückt er durch seine Persönlichkeit noch die schwierige Sachlage. Für die Harmonie- und Kompositionslehre muß ein Leitfaden in den Händen der Seminaristen sein (Silcher, Schütze, Lehmann, Volkmar, Kocher); für die Kenntniß des Orgelbaus ebenfalls (Orgellehre von Heinrich 1861, Müllers Orgellexikon, Sattler, die Orgel). Für die Zwecke des Spielens ist eine

genügende Anzahl Choralbücher und Orgelstudien zum Seminarinventar anzuschaffen. Die Orgel ist ein erhabenes, königliches Instrument nach ihrer ganzen Konstruktion und Natur. Sie würdig zu behandeln, zeugt von Kunstsinn, Kirchlichkeit und Meisterschaft. Heutzutage scheint es mir am rechten Orgelstil zu fehlen. Nicht eine „rasende“ Pedalfertigkeit, sondern die gebundene Spielart, die feierliche Tonentfaltung, die satzgerechte Durchführung eines ansprechenden Themas, die anregende Melodie, seien die Stimmen lieblich sanft, mittelstark oder kräftig rauschend, wie es der jeweilige Gottesdienst erheischt, verrathen den guten Orgelspieler. Und wie arm ist so manche Kirche, so mancher Lehrer an gelungenen Orgelkompositionen! Wir haben sehr brauchbare Sammlungen für das Orgelspielen: Rink-Greef; Herzog; Körners Kirchenpräludienbuch; Orgelspielbuch von Kocher, Silcher und Frech; der praktische katholische und evangelische Organist, über 640 kurze Orgelstücke; Ritters Kunst des Orgelspiels; Sammlungen und Kompositionen von Hesse, Zahn, Roth, Bönicke, Flügel, Brauer, Schneider, Zöllner, Karow, Brähmig, Stolze (opus 21 und 22), Schuhmacher und Duzend andere. Im Gesang — Männerchöre; Choräle. Vorsingen, Auswendigsingen von Chorälen. Instrumentalmusik einfacherer Art.

9) Französisch und Latein: Exponiren und Komponiren. In den Abendstunden des lezten Wintersemesters hätten endlich landwirthschaftliche Vorträge eine Stelle zu finden.

Auf die Frage, ob je besondere Seminarien für Stadt- und Landschulen zu errichten sind, antworte ich einfach mit Nein. Sollen Zöglinge des Landschullehrerseminars in keine Stadt vorrücken können, sollen die eines Stadtseminars nur für Städte gemünzt sein? Auch über die Wahl des Ortes für ein Seminar muß man nicht streiten; wir nehmen, was uns angewiesen wird.

Das Privatstundengeben würde ich allen Seminarlehrern verbieten. Ich habe triftige Gründe zu diesem vielleicht auffallenden Vorschlage. Ihre Kraft, ihr Eifer gehört dem Seminar. Mögen sie die Selbstbeschäftigung schärfer überwachen, das Privatstudium der Zöglinge leiten, sich für ihr Fach emsig fortbilden, sich an den pädagogischen Zeitschriften des Vaterlandes betheiligen.

Sämtliche Dienstprüfungen sind am Seminar zu erstehen. Die Seminaroberlehrer in Verbindung mit dem Referenten (Schulrath) der Oberschulbehörde bilden die Prüfungskommission für Lehramtskandidaten. Privatschulen, Töchter- und Knabeninstitute sollte niemand errichten dürfen, der nicht ein im Lande giltiges Lehrerexamen erstanden hat.

Es wird kaum getadelt werden, daß ich der Lehrerbildung eine

ziemliche lange Zeit zutheile. Bei einer knappen Bildungslaufbahn muß mancher Unterricht und manches Wissen nur äußerlich bleiben; da kann keine innerliche Verarbeitung und Durchdringung eintreten. Die Seminarbildung war für viele nur eine rasche Zustuzung. Ist es da zu verwundern, wenn ihr späteres Bildungswerk stille steht? Das Lehren erheischt zugleich eine kräftige Leibesbeschaffenheit. Mancher junge Mann sank in der Hälfte der Jahre ins Grab, weil seine Brust, seine Lunge, seine Stimme durch das viele Sprechen und Singen Schaden litt. Schwächliche, gebrechliche, körperlich verunstaltete Jünglinge sollten voll Mitleid von der anstrengenden Lehrerlaufbahn zurückgehalten werden. Es war seither ein Übelstand, daß manche Schullehrer zu früh, ehe sie nach Körper und Geist eine gewisse Kräftigung und Reife erlangt hatten, in den Kreis der Jugend lehrend eintraten.

Bei der Berufung der Seminarlehrer muß man auf erprobte Männer sehen. Die landesüblichen Urtheile der Seminaristen über ihre Lehrer sind gewöhnlich eben so richtig, als interessant.

IV. Die Fortbildung der Lehrer.

Die erfreuliche Entwickelung des Volksschullehrerstandes, seine Intelligenz und sittliche Energie im Amte ist eben so sehr abhängig von seiner Vorbildung, wie bedingt durch seine spätere eigene Fortbildung. Diese muß jene ergänzen und zur Bewährung und Vervollkommnung bringen helfen. Es springt in die Augen, daß ein angehender Lehrer nicht bei dem Maß von Kenntnissen stehen bleiben darf, welches seine Vorbildungsanstalten ihm mitgegeben haben. Wohl schreitet der Volksschullehrer Jahr ein Jahr aus ein Feld von enggesteckten Grenzen ab; er tritt ein Rad sein Leben hindurch. Soll darum seine Thätigkeit nicht zum mechanischen Betrieb herabsinken, so ist ein Stillstand, ein Verschlossensein gegen literarische Produkte nicht denkbar. Geistig anregendes Lehren ist eine Kunst. Ein Lehrer, dem selbst nicht alles daran liegt, weiter zu kommen in Einsicht, Wissen und technischer Fertigkeit, ist ein bemitleidenswerther, kurzsichtiger, armseliger Mensch.

Die Meisterschaft in der Schule erheischt ein fortwährendes Zulernen, Üben und Merken auf alles, was in die Wissenschaft und Praxis einschlägt. Und wenn jemals eine Periode eine gediegene Bildung von einem Lehrer beanspruchte, so ist es die gegenwärtige. Ein Lehrer mit beschränkten Kenntnissen und ohne Berufsfreudigkeit wird immer ein schlechter Lehrmeister bleiben.

Die Pädagogik und Didaktik ist eine Wissenschaft und eine schwere Kunst zugleich. Klare Einsicht in die Wissenschaft und die Handhabung dieser Kunst mit sicherer Fertigkeit wird nur durch anstrengendes, eifriges

Studium und durch spätere unabläßige Übung errungen und gelaütert. Liebe zum Lehrberuf, Kraft und Begeisterung für das Amt kommt nicht aus der Dunkelheit über die Sache, an welcher man arbeitet und welche die höchsten Güter und Schäze der Menschheit betrifft.

Was ein Volk ist, das ist es durch seine Bildung. Man denke an den Fortschritt der Gewerbe, an das verständige Bewirthschaften der Feldgüter, an die Theilnahme der Bürger an der Gemeindeverwaltung, an die vernünftige Beurtheilung der Zeitverhältnisse, an die Befähigung, sich die Ergebnisse der Gegenwart anzueignen, an die Liebe des Volkes zu Recht, Wahrheit, Gesez und Ordnung. Wer legt im Schweiße seines Angesichts den Grund zu solcher Volksbildung? Es wird zugegeben werden, daß der Anschauungskreis des Volkes noch sehr der Erweiterung bedarf und daß der gewöhnliche Mann sich mancher Beschränktheit zu entledigen hat. Soll der Volksschullehrer darauf einen belebenden Einfluß haben, so bedarf er einer steigenden Bildung, nicht einer Erniedrigung und Beengung seiner Intelligenz und seiner aüßern Stellung. Wirklich räthselhaft sind die kleinlichen Ansichten und die darauf zielenden Bestrebungen eines Theiles sogenannter Gebildeten in Betreff des Umfanges der Lehrerkenntnisse.

Es ist doch in der That und Wahrheit eine sehr beklagenswerthe Erscheinung, wenn die ledige männliche Jugend keinen regen Eifer für Steigerung ihrer Kenntnisse, für weitere Ausbildung ihres Geistes, für Erringung der Weisheit zeigt. Nicht blos der redliche Erwerb des täglichen Brodes, sondern auch die Ansammlung geistiger Schäze thut noth. Je heller der Kopf, je reicher das Wissen, je kräftiger das Wirken des Guten, Rechten und Schönen ist, desto mehr Achtung verdient ein Mensch. Der Fortschritt in der Weisheit veredelt und stählt zugleich den Charakter. Um wie viel mehr gilt einem jungen Lehrer dies Wort!

Es gibt noch immer Leute, die mit vornehmer Geringschäzung gerne von den Schulmeistern und ihrer Halbbildung reden. Auch dies sei den jüngern Lehrern ein Sporn zur emsigsten Lektüre. Würde man freilich der Bildung jener Kritiker auf den Grund gehen, so würde man dieselbe sehr haüfig entsezlich fad und mangelhaft finden, da sie so oft in erlernten Formen und Gemeinpläzen besteht. Solche Leute klagen bei jeder Gelegenheit über die Ansprüche der halb- oder oberflächlich gebildeten Lehrer und halten sich selber in maßlosem Dünkel für Ganzgebildete. Eine Frucht des Studiums ist auch die Selbsterkenntniß und eine freundliche Blüte der Bildung, der Weisheit heißt Gerechtigkeit und Billigkeit gegen jedermann. Bei innerer Hebung kann die aüßere in

keinem Lande ausbleiben. Sie verhalten sich wie Ursache und Wirkung, wie Grund und Folge.

An Mitteln der Fortbildung fehlt es strebsamen Lehrern nicht. Wir haben schäzbare Zeitschriften, welche Schulfragen aller Art erörtern; wir besizen gediegene Werke in allen Fächern, welche in die Schulbibliotheken angeschafft werden. Es bestehen amtliche Lehrerkonferenzen; die Lehrer können in freie Vereine und Lesezirkel zusammentreten. Dies sind herrliche Mittel, um den geistigen Aufschwung der Lehrer zu befördern; der Verkehr mit Büchern und Kollegen ist so angenehm als nothwendig, da ein Lehrer durch seinen Beruf und seine Stellung so oft vom anregenden, erfrischenden Umgang mit gebildeten Personen fast abgeschnitten ist.

Hebung des Volksschullehrerstandes, nicht Herabdrückung seiner Bildung, nicht Belassung in seiner Abhängigkeit und unter der Wucht des Herkommens, d. h. veralteter Einrichtungen, liegt im Bedürfnisse der Zeit. Man eifert gegen den modernen Unglauben, gegen Geistesknechtschaft und den Mann, der an der Quelle der Volksbildung steht, möchten manche Leute von einem bessern Bildungsmodus abtreiben? Ist eine gesteigertere Volksbildung wünschenswerth, so muß die Lehrerbildung eine sorgfältigere, umfassendere, sachgemäßere werden und die Fortbildung der Lehrer liegt in ihrem eigenen Interesse, um sich für ihren Beruf kräftiger und lebendiger zu machen, ihrem Stande höhere Achtung zu erringen, um durch tiefere Einsicht und Erkenntniß, durch Amtstreue, durch literarische Genüsse sich ihre Tage zu verschönern, um ihren Wirkungskreis unter dem Volke zu erweitern. Das praktische Leben, die berufliche und persönliche Stellung und Tüchtigung verlangt also von jedem Lehrer eine gewisse Ausbildung, Durchbildung und stetige Fortbildung. Trägheit und Nachläßigkeit in der Fortbildung gleichet dem Roste; sie nuzt weit mehr ab, als die Arbeit.

Der Volksschullehrerstand hat in erster Linie die Aufgabe, zunächst für das Vaterland ein Geschlecht erziehen und heranbilden zu helfen, das beseelt ist von vernünftiger Gottesfurcht, von Achtung gegen die Obrigkeit, von regem Sinn für alles Rechte und Schöne, für gesezmäßige Ordnung und beglückenden Fortschritt, ein Geschlecht voll edlen Charakters und voll Thatkraft. Und fürwahr, sein Einfluß ist, wenn auch still, doch groß und tief. Liegt der Lehrer selber geknechtet an der Scholle, sind ihm durch eine dürftige Bildung die Flügel beschnitten, daß er keines Aufschwungs mächtig ist, so kann er die geistigen Kräfte seiner Umgebung freilich nicht in Fluß bringen, so ist er ein gewöhnlicher Söldner und Lohnarbeiter, ohne Ideal, ohne Bewußtsein für seine schöne, tief eingreifende Lebensaufgabe. Der Lehrer, den man ehedem

mit einem Licht verglich, muß zu den Männern gehören, welche einen klaren besonnenen Geist und ein reines, gotterfülltes Gemüth allenthalben in kräftiger That ausprägen. Das Gute und Menschenbeglückende geht nicht immer von Hochgestellten aus. Gar oft streuen Leute Segenssaaten, die man kaum ansieht und — hohe, staatlich geschäzte Wirksamkeit ist bisweilen ein Spreuerhaufen.

Das freie Wort ist in unserer Zeit eine gewaltige Macht und Waffe. Die Wirkung der Wahrheit geht weit. Was — dies gilt auch den Vorschlägen zur entsprechenden Lehrerbildung — zuerst wie Windeshauch nur Wenige erkannten und fühlten, das wird manchmal zu einem Brausen, bis das Rechte getroffen den Sieg verkündet und verbessernd ins Leben tritt. So lasset uns ringen darnach nicht als die, welche da meinen, es schon ergriffen zu haben, sondern als solche, die erst auf dem Wege sind. Phil. 3, 12.

6. Die amtlichen Lehrerkonferenzen.

Die Schilderung unseres Konferenzlebens ist ein deutliches Charakterbild in unserem Volksschulwesen.

Das Segensreiche der Lehrerkonferenzen ist längst anerkannt. Die Männer, welche in hellem Geiste vor sechzig Jahren die Hebung des Volksschulwesens mit Wort und That anstrebten, welche dasselbe aus seinem Mechanismus und aus seiner Verknöcherung herauszureißen sich bemühten, sprachen auch für den zeitweisen Zusammentritt der Lehrer, um in solchen Vereinen theoretische Belehrungen für ihren Beruf zu empfangen, um ihre gegenseitigen Erfahrungen frei und ungezwungen, wahr und klar auszutauschen (conferre = zusammentragen, sich besprechen), unter sich nach pädagogischer Anschauung, nach Lehrtüchtigkeit und Charakter näher bekannt zu werden und sich zu erfrischen und zu erheitern. Anfangs waren es freiwillige Lehrervereine unter einem Geistlichen, später wurden sie gesezlich normirt. Es ließen sich leicht amtliche Verordnungen besonders von 1808 an bis 1840 aus verschiedenen Ländern beibringen, welche solche Konferenzen unter dem Vorsize von Geistlichen ins Dasein riefen; es ließe sich auch aus den einzelnen Erlassen der damalige Konsistorial- und Kanzleistil in Schulsachen recht anmuthig betrachten; doch soll es genügen, dies wenigstens angedeutet zu haben.

Wo strebsame Männer in Vereine zusammentreten, um geistiger Weise mit einander zu verkehren, um sich durch gegenseitige Mittheilungen der Erfahrungen und Einsichten, durch Austausch der Gedanken und Erlebnisse in der Fortbildung, im Kampfe gegen eingewurzelte Irrthümer,

gegen grundlose Meinungen und im Ringen nach Wahrheit zu unterstüzen, da wird ein betreffendes Objekt schärfer abgewogen und gewiß mehr geleistet, als wo ein Einzelner auf sich und seine Verhältnisse allein beschränkt arbeitet. Die Lehrerkonferenzen beabsichtigen etwas Vortreffliches; eine freimüthige, ruhige Beleuchtung ihrer Mängel und ihrer ungenügenden Einrichtung ist schon ihrer Zwecke halber sicherlich am Plaze. Wir Lehrer haben in erster Linie die Pflicht und das Recht, die unter uns vorhandenen Schäden aufzudecken, damit es besser werde. Eine zeitgemäße Gestaltung oder Ausbildung der innern und äußern Schuleinrichtung, die Hebung und Belebung des Unterrichts und der Lehrthätigkeit überhaupt erfordert schlechterdings eine Erweiterung der Einsichten und eine Steigerung der Wirksamkeit der Lehrer (theoretische Belehrungen und praktische Übungen). Eine Konferenz soll nicht blos konservativer Art sein, sondern als eine Art Schullehrerbildungsanstalt beruflich anregen und tüchtigen. Ihr Zweck ist ein mehrfacher: 1) gründliche Verbesserung des Schulwesens im allgemeinen (objektive Seite); 2) die fortschreitende Bildung der Schullehrer insbesondere (subjektive Seite); 3) die persönliche Erfrischung und Aufheiterung der einzelnen Lehrer im engeren kollegialischen Kreise. Ebenso gibt es im Gebiete des Volksschulwesens, hauptsächlich in der Gegenwart, so manche Fragen, die den Lehrerstand für sich berühren und deren gemeinsame vielseitige Erörterung zum Heil der Schule und der Lehrer im höchsten Grade wünschenswerth erscheint. Es kann ohnehin kein Gegenstand von der Besprechung ausgeschlossen sein, welcher den Berufskreis des Lehrers betrifft.

Wenn sich die tüchtigsten Schulmänner über den Erfolg der amtlichen Konferenzen, um nur die der lezten 25 Jahre ins Auge zu fassen, ungefärbt aussprechen, so geht ihr Urtheil beinahe insgesamt dahin, dieselben hätten entschieden den Werth nicht gehabt, den sie der Idee nach haben könnten und dem Zwecke nach haben sollten. Es ist dies eine schwere Beschuldigung. Worauf gründet sie? Man nannte sie schon lange her „eine todtgeborne Anstalt, eine mißrathene officielle Pflanzung, ein papiernes Institut". Die unbedingten Vertheidiger und Lobredner der Konferenzen, wie sie sind, stehen in kleiner Zahl meist in den Reihen der Geistlichkeit. Daß Lehrer mit ihnen stimmen, läßt sich erwarten, läßt sich wohl denken; es gibt ja unselbständige Naturen genug, die alles zu billigen, was die Herren Vorgesezten sagen, für ihre unterthänige Schuldigkeit halten. Die Zeit, diese große Lehrmeisterin, hat die Gebrechen und Mängel der amtlichen Konferenzen immer völliger aufgedeckt. Ein Erlaß der württembergischen Synode von 1842 sucht den Einfluß des Schullehrer-Konferenzwesens auf die Volksschulen zu

beleben und empfahl außerordentliche Lehrkurse während des Sommerhalbjahres. Und ein ganz konservativ gesinnter Lehrer schrieb bald darnach: „Die Lehrer haben an den Konferenztagen eine langweilige Vakanz gehabt und ihre Diäten verzehrt. Das gebrachte Opfer ist aber schon zu groß im Verhältniß des errungenen Gewinns.“ Die Kreditlosigkeit unserer Konferenzen ist eine fortgesezte Thatsache, vor welcher die Augen zu verschließen lediglich nichts frommt. Und wie? Sogar Theologen, die amtlichen Lokalschulaufseher, bleiben gewöhnlich den Lehrerkonferenzen fremd und ferne, weil ihnen der Charakter und Ton ihrer Leitung nicht gefällt und bei uns in Schwaben sind diese Schullehrerkonferenzen lange ein onus der jüngeren Pfarrer und Diakone einer Diöcese gewesen. Wahre pädagogische und didaktische Tüchtigkeit und Weisheit basirt doch nur auf vieljähriger Erfahrung.

Ich kenne nun die amtlichen Konferenzen seit 30 Jahren und ich freue mich auf jeden Konferenztag. Aber ich muß doch gestehen, daß ich mehr heilsame Wirkungen von ihnen sehen möchte. Wie segensvoll hätten die Konferenzen werden können, wo die Ansprüche an die Bildung der Lehrer sich gehoben haben! Ich finde und bedauere, daß sie namentlich für die Schulpraxis zu wenig gehaltvolle Resultate liefern; ich bekenne, daß selbst die geselligen Genüsse, welche ich nach dem Schlusse der Konferenzen im Kreise meiner Mitarbeiter suchte, mich nicht immer befriedigten. Die Absonderungssucht einzelner Kollegen, die sich bei Kollegen nicht behaglich fühlen, berührt mich übrigens nicht mehr widrig. Mag Einer das Lehrreiche seiner Konferenzbesuche, die Aufrichtung, die er durch sie empfing, die Gemüthlichkeit, die er in ihnen erlebte, rühmend herausstreichen. Ich glaube ihm. Jede Persönlichkeit macht ihre eigenen Erfahrungen, bildet sich ihre besonderen Ansichten. Von den meinigen aus sage ich: Was nach meinem Dafürhalten und Gefühle den Konferenzen unter amtlichem Banner mangelt und was ich von Duzenden meiner Amtsbrüder bei den verschiedensten Veranlassungen ebenfalls vernehmen konnte, ist — das freie frische Leben, ist die natürliche freie Bewegung und Regung, ist die freudige, freimüthige Betheiligung der Mitglieder, ist ein innerer organischer Zusammenhang und ein thatkräftiger Einfluß auf das Schulwirken. Was nüzt die Verehrung einer Anstalt, wenn die zunächst Betheiligten fast rechtlos sind oder bei welcher mitunter die Lehrer gar wohl wie geistesarme Schüler behandelt werden? Der Riß zwischen dem geistlichen Stande und den Lehrern klafft in der Regel auch hier. Mir gilt die Freiheit der geistigen Bewegung innerhalb würdiger und ehrenhafter Grenzen allwärts als eine naturgemäße Nothwendigkeit. Was die Interessen und Anschauungen einer

früheren Zeit geschaffen haben, leidet meistens unter der veränderten Gestaltung des folgenden Zeitalters. Ich will nicht sagen, daß einzelne Konferenzbezirke engherzig geleitet und gegängelt werden; allein ihre Form ist doch der Art, daß sie einer schönen Zahl von Lehrern zuwider ist. Daß auch die Lehrer daran Schuld tragen, ist gleich wahr. Wo auf einem Lehrerverein ein Druck und inhumaner Zwang lastet, da leidet die Frische seiner Thätigkeit, die Wahrheit in der Äußerung.

Unsere Konferenzen in Mehrzahl sind verordnete Lehrervereine. Vom Geist in diesen Vereinen hängt viel ab. Alle Erfolge, die Anregung dabei, die Freude der Lehrer daran, sind bedingt durch den Geist der Konferenzen. Man nimmt den Geist eines Vereines an dem Tone in demselben wahr, an der Art und Weise, wie der Vorsitzende seine Anschauungen darbietet und die Verhandlungen lenkt, an dem lebhaften oder matten Austausch der Ansichten, an der Begründung derselben, an dem gegenseitigen Benehmen oder Verhalten der Mitglieder. Man erkennt den Geist einer Versammlung daran, wie die ausgesprochenen Gedanken und Erfahrungen aufgenommen werden, ob die Behauptungen und Wünsche eine vornehme Zurückweisung, eine Geringschätzung, eine sich windende und drehende Bemäckelung, eine Erbitterung veranlassen. Ich will nicht erschöpfen, aber wiederholen: Am Geiste, der in Vereinen sich kund gibt, liegt alles; er erzeugt die Verkümmerung oder die Blüte derselben. Wie steht es damit in unseren amtlich geleiteten Konferenzen?

Es sind verschiedene Punkte, mit denen ich das Fehlerhafte der Schullehrerkonferenzen beweisen möchte. Um ein neues Leben anzufachen und rege zu erhalten, taugen die alten Rahmen am geringsten. Fasset man auch neuen Most in mürbe Schlaüche? Je reicher das innere Leben eines Organismus ist, in desto mannigfaltigeren Formen tritt es da und dort in die Erscheinung.

1. Ein Konferenzdirektor kann die Gewohnheit haben, nach Eröffnung der Konferenz durch einen langen Choralgesang und durch ein langes Gebet einen Aufsaz von sich über ein gegebenes Thema vorzulesen. Ich bin ganz dafür, ich halte es für überaus geziemend, daß ein schöner Choral und ein herzliches Gebet an der Spize der Konferenzverhandlung stehen. Aber ich halte es für taktlos, vier oder fünf Strophen (Verse) eines Chorals nach einander absingen zu müssen, bis der Direktor die Güte hat, zum Aufhören zu winken und hierauf abermals etliche Verse von einem andern Choral singen zu hören, auch weil der Lehrer die Woche über im Übermaß zu singen hat. Es ist ebenso gegen mein Gefühl, einem langen gemachten Gebete zuzuhören, das troz der

salbungsreichen Phrasen und troz des Wörterflusses das Gemüth taub läßt. Kernhaft, kurz, ernstlich, wahr im Gedanken und Empfinden, das ist mein Grundsaz hiefür. Ein Gebet wird überall nur in dem Maße wirken, als es ein Produkt der Wahrheit ist für den Sprecher, wie für den Hörer. Es läßt sich leicht merken, was Wortschall und was innige Richtung des Geistes auf Gott ist. Nun beginnt der Vorsizende das Ablesen seines Aufsazes. Eine Stunde schleicht träg vorüber; zuerst alles stumm und ruhig. Ich habe den deutschen Lehrer schon preisen hören wegen seiner innersten Betheiligung an seinem Berufe, wegen seiner lebhaften Hingabe an denselben, wegen seines Eifers für alles, was mit ihm zusammenhängt. Da ist eigentlich nichts davon zu verspüren. Man sieht einzelnen Lehrern bald ihre Theilnahmlosigkeit an; sie beginnen unter sich eine geheime Unterhaltung, auch ein „fortlaufender" Beifall zeigt sich. Das Geflüster, die Unruhe wird zulezt stärker. Der eifrige Vorleser wird endlich fertig. Er schaut umher; etliche Zuhörer nicken nun vielleicht lächelnd dem Herrn Konferenzdirektor ihre Anerkennung, ihren Dank für seine schöne, durchdachte Arbeit. Die Gemüthlichkeit der Philister, der servilen Formenmenschen läßt sich hören. Wissen sie wohl etwas von dem Spruche: rideo domi, quos adoravi in Capitolio, deos? Ein einziges Wort ehrlich deutscher Entgegnung in Wahrheit wiegt einen ganzen Haufen honigsüßer, fader Komplimente auf. Soll denn eine Schullehrerkonferenz nicht schon nach ihrer etymologischen Bedeutung ein Zusammentragen der individuellen Ansichten und Erfahrungen der Schullehrer eines Bezirkes sein? Soll sie nicht ein wechselseitiger Austausch von Ideen und Erlebnissen werden, wie sie sich innerhalb der Schule und der Schulwissenschaft darbieten? Eine Entgegnung sollte nie verdrängt sein; sie gehört einmal zum geistigen Entwickelungsprozeß. Ein Aufsaz, den der Vorsizende einer Konferenz vorträgt, abliest, im Kreise denkender Lehrer, ist doch gewißlich nur ein gegebener Versuch zur Prüfung, eine einzelne Ansicht über ein Thema und weit entfernt, auf Untadelhaftigkeit, auf die Zustimmung Aller einen Anspruch machen zu können, nicht aber eine Arbeit voll unumstößlicher Wahrheit, gegen die etwas einzuwenden man sich nicht erlauben darf. Wäre der Angriff reine, bodenlose Tadelsucht, eine Reibung aus Neigung, ein Stoß aus Hochmuth und Selbstüberschäzung, ein Disputat über winzige Kleinigkeiten, o so fährt der Angreifende sicherlich gehörig ab. Wo er aber Recht hat, überzeugend begründen kann, da muß man der Wahrheit die Ehre geben.

2. Ein Konferenztag ist sodann manchmal nur ein „Hecheltag". Es werden die eingelaufenen Aufsäze censirt, getadelt. Man hört, da

fehle ein Komma, dort stehe ein Schreibfehler, eine falsche, matte, klanglose Konstruktion, ein unklarer Gedanke, eine sachliche Unrichtigkeit. Welcher denkende, Belehrung suchende Mann mag darauf etliche Stunden hören? Wer wird nicht ärgerlich, Männer wie Knaben behandelt zu sehen? Zwar weiß, erfährt man den Verfasser nicht; allein das Beschimpfende bleibt. Man muß nicht alles für einen Fehler erklären, was nur eigenthümliche Form und Wortverbindung ist. Es ist keine Kleinigkeit, zwanzig und dreißig Aufsäze aufmerksam zu lesen, Notizen daraus zu machen, zu beurtheilen. Doch es gehört eine lederzähe Natur dazu, sich zu einem so pedantischen und geistlosen Bekrittler herzugeben. Das heißt ein unerquickliches Geschäft sich noch unerquicklicher machen. Das heißt eine gründliche, sachliche Einschau bei Seite schieben und einen miserablen Sprachklepper besteigen und reiten. Ist ein solcher Wust etwa Leben und Förderung der Bildung zu nennen? Beweist eine solche Geschmacklosigkeit nicht die echte Unfähigkeit, einer Konferenz vorzustehen? Und ist es nicht Schade, mehrere Stunden weit herreisen zu müssen, um die edle Zeit, um den schönsten Theil des Tages mit dergleichen Lappalien in einer öffentlichen Zusammenkunft vergeudet zu sehen? Gibt je ein solches Verfahren einen formalen Gewinn für die jüngeren Lehrer, um die älteren ganz außer Betracht zu lassen? Verschafft es, daß tüchtigere Lehrer aus dem Schaze ihres Wissens und Erfahrens Altes und Neues hervorbringen und alle wieder gestärkt und ermuthigt, belehrt und hoffend an ihr mühsames Tagewerk gehen? Bewirkt dies innere Freudigkeit, Berufsliebe und gegenseitiges Vertrauen und Wohlwollen? Seien es zum Theil auch ärmliche Arbeiten: Selbst das Aufsazmachen will erlernt, will geübt sein. Zum Bessermachen und Besserwerden gehört zuerst ein Erkennen seiner Fehler und Schwächen. Eine derartige Recension läßt einen üblen Nachklang im Herzen zurück. Es kann nicht auffallen, wenn solche Konferenzen in Mißkredit gerathen sind. Pädagogisches und didaktisches Talent, Überschau und Beherrschung des Stoffes, Einsicht und Gewandtheit, eine interessante Debatte zu veranlassen und zu leiten, muß einen Konferenzdirektor auszeichnen, Freundlichkeit, Milde, Humanität, Toleranz bei gegentheiliger Ansicht nicht zu vergessen.

3. Entspinnt sich je eine lebhaftere Debatte, so sind es gewöhnlich nur einzelne Lehrer, welche sie führen, sich daran betheiligen. „Früher präsidirte in den Lehrervereinen der Herr Vorgesezte, der es für seine Pflicht hielt, das Wort zu nehmen und es zu behalten und pflichtschuldigst niemand zum Wort kommen zu lassen.“ Nicht Einer oder Einige nur sollen das Wort führen, sondern Viele, Alle müssen sich aussprechen. Das ausschließliche Zuhören ist nur unter

Umständen gut. Wo es ferner etwa heißt: Ich meine, ich glaube, ich bin der unmaßgebenden Ansicht, da fehlt die beste Würze. Ein Für und Gegen muß scharf abgegrenzt heraustreten. Aber wie benimmt sich die Mehrheit der Konferenzmitglieder? Es ist, als ob den meisten der Muth fehle, ihre Ansichten offen und würdig, freimüthig und rücksichtslos darzulegen. Sodann ist es hier und dort eine Thatsache, daß jede Opposition gegen Äußerungen von Geistlichen verübelt wird. Besonders darum sind unsere Konferenzen so still in allgemeiner Verhandlung. Interesselosigkeit, Ungeschicklichkeit oder Unwissenheit kann doch diese Stummheit nicht verursachen. Jedes übereilte Wort, jeder minder glückliche Gedanke wird abgekanzelt, jede freie Äußerung kann Anstoß erregen. Statt daß das Aufeinanderplazen der Geister gerade das Erfreulichste ist, weil daraus die meiste Klarheit in den Anschauungen sich entwickelt, wenn es nur in Anstand und mit Gründen der Erfahrung und Vernunft geschieht, ist Schweigsamkeit in verschiedenen Konferenzbezirken ein Akt der Klugheit geworden, ist Stillesein eine Konferenztugend. Ein Schweigsamer verstößt nicht contra bonos mores ac decus. Leider pflegen sich manche Lehrer nicht so zu geben, wie sie sind, sondern sie bemühen sich, nach der Situation zu erscheinen, in welche sie sich für den Augenblick versezt sehen und glauben. Ihre Darstellung ist nicht der unverfälschte Ausdruck ihres Wesens. Wer hätte nicht auf die Frage: Warum redet ihr nicht auch? von Kollegen die Antwort gehört: Es hilft ja doch nichts; ich will mir nicht übers Maul fahren lassen! Wo ist da der Charakter der Wahrheit, der Geist der Freimüthigkeit? Der Mensch ist ein Wesen der Freiheit, der freien Thätigkeit und — Selbständigkeit ist des Ehrenmannes Bedürfniß. Ein solches Bedürfniß, welches in der Natur selbst begründet ist, muß auch Befriedigung finden. Die Welt ist in einem Umschwung. Der Kampf entgegengesezter Principien drängt rascher und kräftiger zur Entscheidung. Der Kampf entwickelt Kraft; nur Kraft und Strebsamkeit führt zur Vollendung. Eine Gesellschaft, in welcher alle Mitglieder die gleiche Ansicht hätten, in der alles Denken, Beurtheilen und Betrachten in der gleichen Form sich bewegte, wäre ungemein reizlos und lähmend. Der Schöpfer selbst liebt in jedem Gebiete des Daseins die höchste Manchfaltigkeit. Man muß sich zuweilen wundern, wie gewisse beliebte Männer bei den Konferenzen sich durch Ängstlichkeit, Schüchternheit, nickenden Beifall und, einmal aufgerufen zu einer Äußerung, durch Stottern und sonderbare Urtheile auszeichnen. Sodann ist noch das Abschweifen vom Thema zu erwähnen. Manche sprechen wohl mit Vergnügen; aber sie verstehen es nicht, streng bei der Sache zu bleiben. Sie ziehen nach wenigen Säzen Frembartiges herbei. Dieses Abschweifen,

eine Folge der Unklarheit, beeinträchtigt eine recht ordnungsvolle und ersprießliche Durchführung des Kampfes. Es liegt dem Dirigenten ob, abzuschneiden, was dem betreffenden Punkte ferne liegt. Eine Besprechung werde nicht breit und wässerig, sondern gedrängt und schlagend, lebhaft und kräftig, allgemein und lehrreich.

4. Bei der Auswahl von Konferenzthemen herrscht oft allzuwenig Plan, Harmonie und Ordnung. Auf die Fächer der Religion, auf das religiöse Memoriren, auf biblische Geschichte, Bibellesen, Behandlung des Liedes und der Sprüche, auf innere Mission kommen immer mehrere Arbeiten und Besprechungen, während andere eben auch wichtige Lehrgegenstände ziemlich leer ablaufen. Ich habe noch nie erlebt, daß die Behandlung der Taubstummen, Blinden, Schwachsinnigen, die geeignete Einrichtung der Kindergärten, eine Kritik unserer Schulbücher, ein pädagogisch-historisches Thema (Pestalozzi, Rousseau, Denzel), oder was für junge Lehrer so sehr geeignet wäre, der erste Leseunterricht in der Elementarklasse, die zwei ersten Schuljahre überhaupt besprochen worden wären. Dagegen sind mir in den amtlichen Konferenzen, wie in pädagogischen Zeitschriften Fragen begegnet, über die ich noch heute den Kopf schüttle. Mir erscheinen z. B. nachstehende Stoffe unpassend für Lehrerkonferenzen: Gesez und Evangelium; Religiosität und Moralität; welches sind die Typen des alten Testaments auf Christum? Welches sind die messianischen Psalmen und prophetischen Stellen und wie sind sie in der Volksschule zu behandeln? Gehören die Apokryphen in die Bibel oder nicht? Historische Entwickelung der Theokratie; welches sind die Hauptgrundsäze der evangelischen und katholischen Kirche? Ich bin schlechterdings kein Freund von Themen, welche nicht in unmittelbarer Verbindung mit der praktischen Schulthätigkeit stehen oder nur eine scheinbare Beziehung zu derselben haben. Namentlich früher klagte man vielfältig, daß die Themen für die schriftlichen Konferenzarbeiten bald über den Horizont der Lehrer und ihrer Wirksamkeit giengen, bald zu sehr trivial seien. Da und dort verhält es sich noch so. Es gibt pädagogische Zeitfragen, die man nicht übergehen sollte und die man doch aus den Konferenzverhandlungen ausweist und wiederum Fragen, die für uns Lehrer ohne besonderen Segen sind und doch als hochwichtig erklärt werden. Als der Ziffer- und Notenstreit, der Abtheilungsunterricht, die Ausstattung der Landschuldienste mit Gütern, die Verbesserung der Schulstellen durch Nebenämter, die Abänderung des Schulgesezes unsere Lehrerwelt bewegte, da hätten gerade diese Angelegenheiten zur gegenseitigen Abklärung der Ansichten in den amtlichen Konferenzen vorgenommen werden sollen; in vielen Konferenzen wurden sie absichtlich

vermieden. Wohl konnte in allen diesen Stücken der Lehrerstand den Ausschlag nicht geben; dennoch wäre mir und anderen Kollegen je eine gemeinsame, kollegialische Erörterung über sie angenehmer und werthvoller gewesen, als mancher damals gedruckte Aufsaz. Viele Konferenzen greifen also weder ins praktische Schulleben, noch ins Lehrerleben ein und doch stüzte sich darauf ihr Werth.

5. Ein Hauptfehler der amtlichen Konferenzen ist ferner, daß die jüngeren Lehrer nicht allein zu wenig an den Debatten sich betheiligen, sondern vielmehr in ein passives Verhalten zurückgedrängt werden. Zunächst sind es doch gerade die jüngeren Lehrer, welche einer guten Einweisung in die Praxis, einer nüchternen Aufklärung über theoretische Punkte, eines Bekanntmachens mit Erfahrungen aus dem Schulleben bedürfen. Ist etwa der Grund der Theilnahmlosigkeit der jüngeren Mitglieder darin zu suchen, daß sie verlezenden Widerspruch und herabsezende Abweisungen befürchten, daß sie nicht Selbstvertrauen genug besizen, daß sie nicht mit Absicht in die Betheiligung gezogen werden? Wo dies der Fall ist, da lebt nicht der rechte Konferenzgeist, nicht die rechte herzliche Gegenseitigkeit. Die Alten rühmen sich vielleicht gerne ihrer Erfahrung; aber man kann alt geworden sein, ohne eine nachahmenswerthe Praxis errungen oder sich angeeignet zu haben. Oder dünken sich die Jüngeren umfassender gebildet worden zu sein? Die älteren Männer sind zum Theil durch ihre Ökonomie und ihren Hausstand mehr in Anspruch genommen; schriftliche Arbeiten, Lehrproben, Orgelspielen und Debatten überlassen viele von ihnen gerne jüngeren, frischeren Kräften. Die Konferenzen sollen zwar auch ihre Versauerung abwenden; allein noch mehr die jüngeren Männer einleiten und beleben, anfeuern und praktisch tüchtigen.

Damit soll genug getadelt sein und nun zu den positiven Rathschlägen übergegangen werden, welche ich zu einem segensreichen Gedeihen für heilsam erachte.

Der Vorschrift gemäß und der Sache entsprechend sollen sich die Konferenzverhandlungen über Gegenstände der Pädagogik und Didaktik verbreiten und zu diesem Behufe sollen sowohl theoretische Belehrungen gegeben, als praktische Übungen zur Erlangung und Darlegung der erforderlichen Fertigkeiten angestellt werden.

Sodann bemerke ich, daß, was ich nicht unwichtig erachte, in Würtemberg für den Besuch der amtlichen Lehrerkonferenzen ein Taggeld, inbegriffen einer Reiseentschädigung, gesezlich ist.

a) In Betreff der Zahl stimme ich für 6 amtliche und 2 freie Konferenzen, in der zweiten Hälfte des März, anfangs Mai,

Mitte Juni, Juli oder August je die Ernte berücksichtigend, zweite Hälfte des Septembers und Ende Oktobers. Die gewählten Tage sollen von 9 Uhr Morgens bis Nachmittags gegen 2 Uhr pünktlich zur Verhandlung angewendet werden. Es reicht nicht hin, es ist gegen die Zwecke der Konferenzen, nur viermal auf etliche Stunden zusammenzutreten; mehr als 5 Stunden sind aber auch vom Übel. Man hat schon vorgeschlagen, den ganzen Tag mit Debatten und Übungen auszufüllen. Die Lehrer haben Tags zuvor und nachher keine Ferien, sondern anstrengende Schularbeiten; manche haben drei und vier Stunden nach Hause zu wandern. Wie, sollen sie eben Nachts den Rückweg machen? Wie, wenn Regen eintritt? Zweckmäßige Vorschläge beachten auch die Wirklichkeit. An freien Konferenzen nehmen nur Lehrer Theil.

b) Die Konferenzen sind mit einem vierstimmmigen Männergesang und mit einem herzlichen kurzen Gebet zu eröffnen. Schüler liebe ich dabei nicht. Troz der Abrichtung und Herstuzung der Kinder zu einem vierstimmigen hübschen gemischten Gesang ziehe ich doch einen Gesang durch die Lehrer allein vor. Ebenso erscheint mir die Betrachtung eines Bibelabschnittes nicht sehr geeignet. Eine freiere, rationelle Bibelerklärung für denkende Männer würde sie doch schwerlich werden und als ein Lehrversuch der Behandlung für die Schule gehört sie unter die praktischen Lehrproben.

c) Die älteren Lehrer, die über 40 Jahre, sollten jährlich zwei Konferenzarbeiten, alle jüngeren 4 Aufsäze liefern müssen. Ich habe schon öfters die Klage aussprechen hören und selbst die Erfahrung zu machen Gelegenheit gehabt, daß jüngere Lehrer sich so leicht der bildenden Aufgabe entziehen, einen Aufsaz zu schreiben. Eine schriftliche Arbeit hat doch den großen Werth, daß der Verfasser über einen Gegenstand sich klarer wird, daß er sich in eine bestimmte Richtung hineinarbeitet. Einen wackern Aufsaz zu liefern, sollte jeder um seiner selbst und seines Amtes willen für eine Ehrensache halten. Doch in Erwägung der Familienverhältnisse, der ökonomischen und mancher beruflichen Geschäfte (Meßnerei, Leichenreden) sollten die älteren Lehrer nur zwei Aufsäze zu liefern haben. Alle über 55 Jahre alten Lehrer aber sind ganz davon zu dispensiren. Abgesonderte Konferenzen für ältere und jüngere Lehrer, wie sie schon vorgeschlagen worden sind, finde ich ungerechtfertigt; doch sollten bei der Wahl von Themen die jüngeren Lehrer von Zeit zu Zeit besonders im Auge behalten werden.

d) Über die eingelaufenen Arbeiten sollte der Direktor nichts als ein geordnetes Referat geben. Die schönsten, treffendsten und richtig begründeten Punkte der vorzüglichen Aufsäze sollte er in passendem Ge-

wande vorlesen. Die gegentheiligen Ansichten sollte er einander gegenüberstellen und nun die Verfasser und Mitglieder der Konferenz darüber debattiren lassen. Nicht eine eigene Arbeit soll der Konferenzdirektor regelmäßig vortragen und der Versammlung der Mund darüber mehr oder weniger gestopft sein. Hält, d. h. liest er einen ununterbrochenen Vortrag, so geht die Aufmerksamkeit der Mehrzahl bald verloren. Nichts ist lehrreicher, als würdige Disputationen über verschiedene Ansichten aus der Theorie und Praxis. Durch Geben und Nehmen, Begründen und Widerlegen entsteht ein lebendiger, stets sich erneuernder Born und Quell zu geistiger Lebenserfrischung. Nur so betheiligen sich die Mitglieder, jüngere und ältere, ordnungsmäßig und allgemeines Interesse wird erregt und erhalten. Ich rede damit keineswegs das Wort einem Turnierplaz, auf dem Schlag auf Schlag bissige Äußerungen, gehässige Ausfälle und derbe Entgegnungen erfolgen. Der Geist der Verhandlung sei allerwege friedlich, kollegialisch, objektiv, in deutscher Geradheit und Wahrheitsliebe. Ja selbst da, wo die Geister in Eifer und Kampfeslust hart an einander gerathen, wo sie sich fast unsanft berühren und reiben, wo einzelne Funken sprühen, geschieht nichts so gefährliches. Es ist doch ein herrlicher Genuß, wenn denkende Männer einander ihr Inneres öffnen, wenn sie aus dem Schaz ihrer Kenntnisse und aus dem Reichthum ihrer Erfahrungen Gediegenes hervorholen, mittheilen, zur Abwägung und Prüfung darlegen. Die Lebendigkeit in den Verhandlungen und die allseitige Theilnahme oder das Gegentheil sind ein Barometer für die Konferenzleitung.

e) Neben diesen amtlichen Aufgaben sollten einzelne Mitglieder je nach ihren Fähigkeiten noch Gelegenheit haben, sach- und zeitgemäße Fragen vorzubringen, über die sie eine Auskunft erhalten möchten. Der eine könnte ein neues Werk kritisiren, begründend tadeln oder empfehlen; ein anderer könnte eine interessante Lesefrucht mittheilen; ein dritter würde über irgend ein theoretisches oder praktisches Moment aus dem Schul- und Lehrerleben seine Ansichten unbeengt und selbständig aussprechen, so wie es seine innigste Überzeugung ist; ein vierter könnte sich Belehrung über dies und jenes ausbitten und ein fünfter dürfte auch seinem gepreßten Herzen Luft machen. Hauptsächlich sollten hier freie Redeübungen angestrebt und gepflegt werden; denn wer des Wortes mächtig ist, der übt über die Zuhörer eine eigenthümliche Gewalt aus. Mancher hat gar gute Gedanken; allein er kann sie nicht frei, gefällig, flüssig an den Mann bringen. Ein Lehrer muß diese Übung namentlich schäzen. Der eine und der andere muß seine Befangenheit und Schüchternheit ablegen. Ein freier Vortrag eines

verständigen, geschickten, einsichtsreichen Mannes, die Erörterung einer Sache in gewandter Form vor Lehrern ist doch ein anderes Ding, als ein Vortrag in der Schulstube. Alle Konferenzsprengel sollten hierzu eine regelmäßige Zeit bestimmen. Wo diese Einrichtung bereits getroffen ist, da hat sie sich viel Beifall errungen. Unsere Konferenzen leiden gewaltig unter der steifen Amtsform.

f) Man hält sogenannte praktische Konferenzen. Drei oder vier Lehrer katechisiren nach einander mit Schülern über ein religiöses Thema, über einen Begriff, über einen Spruch, über ein Lied, oder sie behandeln eine biblische Geschichte, einen Lesestoff, einen Abschnitt aus der Weltkunde, etwas aus dem Rechnungsunterricht. Docendo discimus und discendo docemus. Doch wenn sich diese praktischen Übungen über zwei Stunden hinaus fortsezen, so geschieht des sonst Guten zu viel und es bemächtigt sich eine gewisse unbehagliche Stimmung der Versammlung. Weder die mißrathenen, noch die meisterhaften Proben, auch nicht die mit Laune und Wiz vermengten, bringen Frische und Leben in die Zuhörer. Am erquicklichsten sind wohl die Referate oder Recensionen darüber, wenn sie anders mit objektiven, lehrreichen Bemerkungen begleitet werden. Ich bin der Ansicht, es sollten an solchen praktischen Konferenzen höchstens zwei Lehrer auftreten. Was sie innerhalb je etwa Dreiviertelstunden geben, vortragen, zergliedern, wird sicherlich so viel Besprechungsstoff bieten, daß bildende Debatten hierbei sich entspinnen können. Solche Musterlehrproben haben ohnehin das Eigenthümliche, daß man sich darauf emsig vorbereitet, wodurch sie eben thatsächlich von der Lehrweise in der Schule merklich abstechen. Es ließe sich fragen, ob die Lehrer sich zu einer solchen Lehrprobe vorzubereiten hätten oder nicht. Beides hat für und gegen sich; auch der Weg durch die Mitte, der Wechsel, dürfte seine Fürsprecher finden.

g) Orgelspiel- und Gesangübungen (hübsche, klassische Männerchöre) verdienen eine vorzügliche Beachtung in den Lehrerkonferenzen. Man wird fast behaupten dürfen, daß in den meisten Konferenzsprengeln dieser Theil der Lehrerfortbildung mehr als billig in den Hintergrund tritt. Hier müssen Männer mit musikalischer Kraft die Zügel erhalten. Zwei amtliche Konferenztage sollten geradezu diesem musikalischen Zweige unserer Ausbildung eingeraümt und mit fruchtbarem Ernste gewidmet werden. Bei solcher Gliederung gäbe es dann zwei rein theoretische, zwei praktische und zwei musikalische amtliche Lehrerkonferenzen, mit welch' leztern sich wenigstens hier und da ohne wesentlichen Abbruch des Laufenden freie Besprechungen verknüpfen könnten. An den bezeichneten Konferenztagen müßten zugleich alle die theoretischen Fragen zur Besprechung gelangen, welche die Orgel, das Orgelspiel, den Schulgesang,

die gemischten kirchlichen Gesänge und den Männergesang betreffen. Orgelspiel, Orgelbaukenntniß, methodischer Gesangunterricht, gediegener Singstoff, Maß und Ziel dabei haben noch nicht diejenige Berücksichtigung gefunden, welche sie bei den Konferenzen verdienen (Weber, Lützel).

h) Aus den anerkannt besseren Schulen, aus den Klassen sich hervorthuender Lehrer sollten an den Konferenzen Schülerarbeiten vorgelegt werden. An den Heften für die verschiedenen Fächer, an ihrer Reinlichkeit, an der Stoffauswahl könnten die Lehrer eines Sprengels sich selber überzeugen, wie andere Kollegen arbeiten. Was auf den puren Schein dabei berechnet wäre, würde sich klaren Augen schnell zeigen. Die Lehrer selber dürfen sich wohl ein näheres Urtheil über solche Kollegen und einen tieferen Einblick in ihre vielleicht gerühmten Schulen mit eigener Anschauung gewinnen. Über das anregende Element dieses Vorschlages will ich indeß keine weiteren Worte machen.

i) In jedem Konferenzbezirk sollte eine pädagogische Lesegesellschaft — obligatorisch — errichtet werden und über die Anschaffung der Bücher sollten die Lehrer entscheiden. Jenes ist bereits sehr häufig der Fall; aber es soll Diöcesen geben, in denen die Lehrer zu einem jährlichen Lesebeitrag genöthigt und bei der Wahl der Schriften rechtlos sind. Die Sucht kleinlichster Bevormundung spuckt noch allzu oft. Es sollten namentlich mehrere ausländische Zeitschriften für unsern Beruf nicht mangeln. Gediegenere Werke sollten zu einer brauchbaren Bezirks-Lehrerbibliothek gesammelt, angeschafft werden. Wird die gemeinsame Berathung über die anzukaufenden und cirkulirenden Schriften nicht beliebt, so soll wenigstens ein Ausschuß (Konferenzdirektor und Lehrer von Stadt und Land), der alle drei Jahre erneuert wird, die Anschaffung in die Hand nehmen. Ich frage: Ist denn dies eine unbillige, unbescheidene Forderung? Überall, wo das Recht und die Freiheit in Ehren steht, erwehrt man sich jezt jeglicher Gewaltthat. Der Muth der Wahrheit zeigt sich in der treuen Äußerung dessen, was als recht und gut erkannt wird, in der strengen Konsequenz des Denkens, in der rücksichtslosen Beurtheilung der eigenen und fremden Ansicht, Gesinnung und That.

k) Würde auch die Wahl der Konferenzthemen zur Debatte gebracht, so bin ich überzeugt, daß stets interessante und praktische, lehrreiche und zeitgemäße Aufgaben zur Bearbeitung und Besprechung kämen. Man glaube nicht, daß manchmal keine Einigung sich ergäbe. Es gibt überall geträumte Schwierigkeiten. Die Anhörung der Lehrer erscheint mir ebenso in der Ordnung, als ich das völlige Ignoriren ihrer etwaigen Wünsche für eine unwürdige Herabsezung halte. Auch ganz unpassend bestimmte Termine zur Ablieferung der Aufsäze

habe ich schon erlebt. Daß es hier und dort in diesem Punkte gut steht, liegt nahe und dennoch möchte ich auf denselben aufmerksam machen.

l) Damit das in der Konferenz Behandelte praktisches Leben werde, müssen Konferenzdirektion und Bezirksschuldirektorat vereinigt sein. Dem Konferenzdirektor als Schulinspektor wird allein ein sicherer, kräftiger, unmittelbarer Einfluß auf die Lehrer und öffentlichen Schulen gegeben. Das Verhältniß der Konferenz zur Schule muß unbedingt fruchtbarer werden.

m) Nach der Konferenz folge je ein gemeinschaftliches Essen. Rühmt man doch den alten Konferenzen nach, daß das Konferenzessen den Glanzpunkt des Tages gebildet habe. Wäre der Wiz nicht so leidig, so könnte man darüber lachen. Daß einzelne Lehrer sich von diesem Essen absondern, ist nicht löblich. Vielen Lehrern sind solche gemeinschaftliche Mahlzeiten mit Kollegen und Freunden immer auch ein geistiger Genuß. Wem im Kreise seiner Mitarbeiter an der Volksbildung das Herz nicht aufthaut, der soll, der mag ohne weiteres wegbleiben. Nach dem Essen kann hin und wieder noch ein Zusammentritt an einem anderen Punkte (Museum, Bierkeller, Gartenwirthschaft) eingeleitet werden. Im Sommer machen einzelne gerne ihre Kegelpartie, es gibt zuweilen Musik; ältere sezen sich ins Freie und führen ein trauliches Gespräch. Der Abend ist da; einer nach dem andern bricht auf und wandert seiner Heimat zu. Das Andenken an einen Konferenztag und das kollegialische Zusammenleben an demselben sollte in Jedem eine hübsche Erinnerung, ein freundliches Gefühl wach rufen.

Wer mit verleztem Herzen, mit ärgerlichem Sinn an die Konferenz zu denken hat und nicht erfrischt und erfreut, gehoben und ermuthigt zu seinem Werke zurückkehrt, für den hat eine solche keinen Segen. Keinem Lehrer werde die Konferenz eine Last, sondern ein Genuß.

Ich könnte noch einiges zur Sprache bringen: Gedenkbücher, Wechsel der Konferenzorte, Leitung der amtlichen Konferenzen durch einen Lehrer, durchweg freiwillige Konferenzen, Scheidung der älteren und jüngeren Lehrer, welcher Vorschlag einem Doktrinär beliebt hat, Errichtung von weiteren, d. h. kleineren Konferenzbezirken, damit die Anzahl der Theilnehmenden unter Einem Direktor geringer würde. Aber erstere haben in meinen Augen keinen besonderen Werth, haben auch in praxi keinen ausgezeichneten Anklang gefunden; die Einträge in dieselben bei ihrer Circulation durch den Sprengel veranlaßten vielmehr Reibungen, Mißverständnisse und dergl. Sie wurden überall nicht, was sie werden sollten, ein Sprechsaal für freimüthige Gedanken, Bemerkungen, Anfragen und Mittheilungen. Der Wechsel in verschiedenen Orten läßt

sich nicht immer leicht machen. Der dritte Punkt wird bis jetzt von oben herab nicht erlaubt. Wo die freien Konferenzen möglich sind, verdienen sie die höchste Empfehlung und sorgsamste Pflege. Eine Scheidung der Lehrer nach dem Alter und Rang ist unnatürlich; starke, volle Konferenzen haben ihr Treffliches.

Nach der Lebhaftigkeit, Freude und Frische, womit sich die Lehrer an den Konferenzdebatten betheiligen, kann der Direktor und jeder Anwesende ermessen, in welchem Kredit die Konferenzhaltung bei den Lehrern steht, in welchem Grade der Vorsizende Geschick und Tüchtigkeit beweist und welche Früchte etwa dieses bei uns nicht wohlfeile Institut (Tag- und Reisegeld) bringt. Eine todte, stille Konferenz, an der die Lehrer zum Schweigen, zum Anhören werthloser Kleinigkeiten (Bemerkungen der Direktion über Paginirung und Format der eingelaufenen Aufsäze, Kalligraphie, Orthographie, Stil) genöthigt sind, richtet sich selber als gering und armselig. Ein gewandter Direktor liefert, um dies nochmals zu bemerken, vielmehr aus den eingegangenen Aufsäzen ein genaues, klares, lehrreiches Referat, stellt die abweichenden, auffallenden Behauptungen der Verfasser einander gegenüber und ruft als Leitender die Äußerungen der Anwesenden darüber hervor. Auch die Durcharbeitung von Thesen wird genußreich. Aber der Direktor darf nichts empfindlich aufnehmen, was — anständig vorgetragen — gegen seine Meinung geht und die Thesen müssen sodann kurz und markig sein; sie dürfen und sollen selbst da und dort eine schwache Seite haben und erst aus den Verhandlungen muß ihre endgiltige Sinn- und Wortfassung erfolgen. Nur eine gut und taktvoll geleitete, Leben und Geist bewährende Konferenz gilt etwas in meinen Augen. Zu einer etwa **alle 2 Jahre** abzuhaltenden Bezirkskonferenz sind die Ortsschulräthe der Gemeinden im Schulinspektorat einzuladen. Einer amtlich gestatteten freien Lehrerkonferenz unter Vorsiz eines Lehrers, wobei die Lehrer ihre Wünsche und Amtserfahrungen unter sich besprechen und beziehungsweise der höheren Behörde vorlegen, mit Ausschluß der Geistlichen, wird die künftige Schulreform Raum verschaffen.

Die Lehrer sind für ihren Beruf zu begeistern; das sollen in ihrem Theile auch die Konferenzen. Ohne geistige Erregtheit, ohne Lust und Strebsamkeit läßt sich in Angelegenheiten des öffentlichen Unterrichts, der mühsamen Lehrerthätigkeit nichts Vorzügliches leisten. Die Volksschule insbesondere kann nicht werden, was sie soll, wenn ihre Lehrer matt, feig, stumm und taub und ihre Vorgesezten herrschsüchtig und engherzig sind. Wer und was keinen gerechten Widerspruch ertragen kann, steht weder auf moralischem, noch volksthümlichem Boden, weder

im Dienste des Bedürfnisses, noch der Wahrheit und des Fortschrittes. Scharfe Gegensäze sind gemeiniglich die geeignetsten Schleifsteine für den Geist und für die Wahrheit. Unsere amtlichen Schullehrerkonferenzen leiden so vielfach unter dem hemmenden Regimente gewisser selbstsüchtiger Persönlichkeiten, wie anderer Seits unter der Stille ängstlicher Männer. Sollen oder dürfen wir Lehrer nicht rüstig für unsere Sache kämpfen? Qui jure suo utitur, nemini facit injuriam. Möchten meine Vorschläge und Wünsche nur etliche Saatkörner sein, in bester Absicht und Hoffnung gestreut; denn eine umsichtige, sorgsame Pflege des Konferenzlebens ist ein Beitrag zur Hebung des Lehrerstandes und folglich des gesamten Volksschulwesens!

7. Die Lektüre des Lehrers.

Studia adolescentiam alunt, senectutem delectant. Cicero.

Nachstehendes möchte ich zunächst als ein wohlgemeintes Wort an jüngere Lehrer und Kollegen betrachtet wissen, dann erst als Ergänzung des schon Gesagten über Fortbildung. Ein Lehrer hat — und dies gehört zum Schäzbaren des Lehrerberufes — manche verfügbare Stunden. Die Anleitung, diese recht zu benüzen, dürfte auch in diesem Lehrbuche der Methodik keine Raumverschwendung genannt werden. Manche bekennen es später geradezu, sie hätten beim Austritt aus dem Seminar ihre freie Zeit nicht zweckmäßig auszufüllen verstanden.

Es kann nicht oft genug wiederholt werden, daß eine tüchtige Fortbildung für jeden Lehrer eine unumgängliche Nothwendigkeit ist. Denn wie kann der täglich geben und mittheilen, der selber wenig genug besizt, der lehren, der nichts gründlich versteht und weiß, der anregen, entwickeln und fortführen, der selbst geisteslahm, kraftlos und beschränkt ist? In dem Grade, als ein Lehrer für seine stetige Ausbildung und geistige Erstarkung eifrig und thätig ist, in dem befähigt und erhält er sich als ein tauglicher Arbeiter in seinem Berufe. Volksschullehrer müssen an ihrer eigenen Erziehung und Bildung fortarbeiten, weil sie bei ihrer mühevollen Wirksamkeit nur dadurch frisch bleiben. Die Bedeutung eines angestellten Mannes, der Einfluß und der Erfolg seines Wirkens hängt neben seiner Treue und Gewissenhaftigkeit von seinem geistigen Vermögen und Forterwerb ab.

Wie mangelhaft die Vorbereitung für das Lehramt häufig ausfällt, wie dürftig zum Theil die Kenntnisse angehender und älterer Lehrer sind und wie wenig Sinn für ernstliche Weiterbildung manche haben, darüber läßt sich leider nicht sehr streiten. Deßhalb ist es eine schöne

Erscheinung, wenn besonders jüngere Schulmänner Strebsamkeit und Eifer für die zu ihrer Berufsbildung gehörigen Wissensstoffe zeigen, wenn sie eine Freude an einer fleißigen, belebenden Lektüre haben. Gleicht ein gutes Buch nicht einem Schiffe, das die herrlichsten Waren, Geistesschäze nach allen Himmelsgegenden trägt? Wird es nicht zu einer Leuchte, welche allwärts Dunkelheiten zerstreut, Verborgenes bescheint und den Gesichtskreis des Einzelnen erweitert? Ist es nicht ein Werkzeug, das den Boden des Geistes bereitet, köstlichen Samen aufzunehmen und zu erzeugen? Thut sich nicht eine ganz neue Welt vor uns auf, ein Gebiet, ein Reich der Geister, wenn wir an die Bücher mit ihren millionenfältigen verkörperten Ideen und Wahrheiten denken? Die Hindus haben das Sprüchwort: Dreimal gesegnet sei der Mann, welcher das Schreiben ersann; wir Deutsche mögen sagen: Tausendmal gerühmt sei der Erfinder der Buchdruckerkunst. Nunc quidquid veteres sapiunt sapiuntque recentes, non sibi sed populis omnibus id sapiunt, = was die Alten gewußt und was die Neuern (ersannen) gefunden, ist nicht des Einzelnen mehr, ist jezt der Völker Besiz. Was weise Denker und einsichtsvolle, bewährte Männer gedacht, gethan und angestrebt haben, ich kann es erfahren, abwägen und auf mein Denken, Wollen und Thun anwenden. Bildung, Fortstreben, — Gedanke voll Inhalt und Labsal! Wenn die Fadheit, Befangenheit und Gemeinheit der Menschen abstößt und verlezt: In der Stille und Zurückgezogenheit bei geistiger Beschäftigung ist wieder Aufheiterung, Befriedigung, Erhebung, reiner Genuß. Denn Wissen und Erkenntniß ist geistige Gesundheit und spendet Freude, Freiheit und Hochachtung. Gute Bücher sind edle offene Freunde und treue Lehrmeister. Liebhaber der Studien und Wissenschaften sind im Kerne biedere und ehrenwerthe Menschen, diejenigen weit überragend, welche mehr nach aüßern Dingen, nach Luxus, Wohlleben, Rang und Titel trachten. Eine vornehme Stellung in der menschlichen Gesellschaft werthet wenig gegen die Hoheit der Bildung. Auch ist eine emsige Lektüre, ein reges Studium als Nahrung im richtigen Denken, Empfinden und Begehren unabläßige Pflicht eines Lehrers, der nicht blos die jugendlichen Geister heranziehen und heraufbilden, sondern auch auf die Erwachsenen seiner Umgebung durch Beispiel und Wort, durch Charakter, Wissen, Belehrung, verständiges Urtheil einen geistig nährenden Einfluß ausüben soll. Erkenntniß gibt Muth und Selbständigkeit, Einsicht gibt innere Würde und Glückseligkeit; Unwissenheit ist Abhängigkeit und herabwürdigende Knechtschaft. Geistiger Fortschritt gehört zur wahren Humanität; Stillstand ist Verlust, Abspannung, Entnervung. Das dolce far niente, das Zeitver-

tändeln ist auch ein sicheres Merkmal von einem schlaffen Seelenzustande, ist ein Widerstrahl eines matten innern Lebens und zeigt sogar den Miethling im Beruflichen an. Durch einen schwachen, trägen Kopf kann geistiges Leben nicht wünschenswerth gefördert, nicht zum Fortschreiten angeregt werden. Ein beschränkter, im Wissen, Können und Streben matter Lehrer schadet nicht blos seinen Schülern und sich, sondern zugleich dem ganzen Lehrerstande, von dem er ein faules Glied ist.

Der Lehrer auf dem Lande, dem in der Regel der persönliche Umgang mit Gebildeten mangelt, der vielfach eine Ökonomie betreibt, der also unvermerkter verbauert, ist auf Belehrung, Erholung und Unterhaltung durch Lektüre doppelt hingewiesen. Die Ausstattung der örtlichen Schulbibliotheken mit wirklich gediegenen, auch später noch anregenden, belehrenden, im Berufskreise brauchbaren Schriften für die Lehrer verdient die größte Sorgfalt der Schulvorstände. Eine ausgewählte Büchersammlung wird durch die Benüzung ein Brautschaz des Geistes, des Gemüthes. Eine gute, geistreiche Lektüre ist das wohlfeilste Vergnügen. Die Freude am Wirthshausbesuch und Spiel begründet nicht selten den ökonomischen und moralischen Ruin. Der Hang zur Unthätigkeit verunreinigt Leib und Seele. Jüngere Lehrer sind hauptsächlich für Bücher zu begeistern. Ihnen ist schon der Vorwurf gemacht worden: Es kommt mir fast räthselhaft vor, wie dienstfertig kaum dem Seminar und dem ersten Examen entschlüpfte Jünglinge öfters gegen Leute im Orte sein können; wie zuvorkommend sie beim Füttern des Viehs, beim Heuen, Ernten, Holzspalten mithelfende Hand anlegen; wie sie in Städten Gesellschaften nachziehen, wie sie dagegen ihren älteren Kollegen sich so fern oder geradezu gegenüber stellen; wie sie in ihrer Werkstätte bequem und fahrläßig sind und das Studium auffallend hintansezen. Ich möchte gegen dieses harte Wort nur das einwenden, daß man beim Lehrerstande gerne solche Einzelheiten unbillig genug auf das Ganze überträgt. Der alte Saz: Lies, damit ich dich kennen lerne, läßt sich auch in einer besondern Beziehung auffassen. Er sagt dann: An den Schriften, welche du liebst und liesest, an den Fächern, womit du dich beschäftigst, läßt sich, wie an den Personen, mit welchen du verkehrest, dein Charakter, dein Bildungsgrad, deine Neigung, dein inneres Sein und Leben, deine Geistesrichtung sicher absehen.

Die wohlbenüzte Zeit nur ist wirkliches Leben; Wahrheit und Erkenntniß sind Kleinodien des menschlichen Geschlechts. Ein beharrliches Studium ist die Wurzel und der Stamm eines Baumes, aus dem Kenntnisse, Einsicht und Charakterfestigkeit wie Äste und Blüten herauswachsen. Verständige und pflichttreue Lehrer kaufen darum in höherem Bewußtsein

ihre Zeit und Muse redlich und emsig aus, damit sie nicht allein an der eigenen Vervollkommnung arbeiten, sondern sich mehr und mehr befähigen, auf die Bildung der ihnen anvertrauten Schüler und in ihrem bürgerlichen Lebenskreise wohlthätig einzuwirken. Dabei ist nicht zu vergessen, daß einem strebsamen gebildeten Manne keine wackere Gemeinde die Anerkennung versagt. Die Beliebtheit, die ein Lehrer bei braven Bauern, Handwerkern und Taglöhnern genießt, wiegt die leeren Formen der Höflichkeit und des galanten Anstandes weit auf, womit gewöhnlich die Höhergestellten einander beehren und taüschen. Also — erwachet ihr Todten, die ihr kalt in der Felsenkluft der Gleichgiltigkeit für die Lektüre lieget; heraus in die herrliche Schöpfung, in das Gebiet der euch nöthigen Wissenschaft, damit die Strahlen ihrer Sonne euer Leben kräftigen!

Das Vielwissen ist an und für sich gar nicht schädlich; es gehört vielmehr zur Bildung. Aber daß so viele, welche eine bedeutende Summe von Kenntnissen gesammelt haben, deren Geist dadurch eine gewisse Klarheit und Schärfe im Denken und Urtheilen erlangt hat, deren Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck hervorragt, dieses Wissen weder beherrschen, noch von ihm bestimmt werden, das ist kläglich. Wer viel weiß und viel gelernt hat, von dem kann man erwarten, daß er bezüglich seines Charakters und Urtheils kein schwankend Rohr im Winde ist, daß er eine edle Gesinnung bewährt und von höheren Lebensideen erwärmt wird. Nein, das Wissen macht weder kalt, noch unglaübig, weder trocken, noch selbstsüchtig und hochmüthig. Wo das Wissen zu einem noblen Charakter, zu einem selbständigen Leben sich emporgearbeitet hat und wo mit dem Wissen sich eine weise Benützung verbindet, da zeigt der Mensch ein erhöhtes Geistesleben, Würde und göttliche Natur.

Was soll gelesen werden? Der Markt der Literatur bietet eine Masse neuer Schriften aus und darunter gibt es zur Ungebühr viel leichte Ware, theils fade Spekulationsprodukte, theils Modeartikel, ärmliche Erzeugnisse, vor derem seichten oder verderblichen Inhalt zu warnen ist. Wir leben in einer bücherreichen Zeit; aber wir haben auch gewöhnliche literarische Handwerker. Manches mittelmäßige Buch macht Glück auf ein Menschenalter und manches vortreffliche Buch wird so sehr verkannt, als mancher Biedermann; habent sua fata libelli. Nicht alles, was überhaupt empfohlen, gerühmt und dem öfters nur von gefälliger Freundeshand eine Lobpreisung ausgestellt wird, taugt für die Schullehrer. Vor dem Lichte rücksichtsloser Prüfung und Beurtheilung lösen sich so manche Schönmalereien in ihr Nichts auf. Ich

kannte sodann einen strebsamen Lehrer, der im Besize einer starken Bibliothek war. Die meisten seiner Bücher hatte er nach und nach vom Antiquar wohlfeil erkauft. Er würde sicherlich wenig entbehrt haben, wenn er zwei Drittel davon nicht gehabt hätte.' Nicht viele, sondern entschieden gute Bücher sind uns Lehrern Noth, passen für unsere Verhältnisse. Bücher, welche vor mehr als 25 Jahren verfaßt worden sind und sich auf der Höhe der jezigen Wissenschaften erhalten haben, sind äußerst selten. Auch neue Werke veralten bald und müssen von Zeit zu Zeit durch frische ersezt werden. Ein ordentlicher Büchervorrath macht noch niemand weise und respektabel, macht einen Lehrer noch nicht praktisch und gewandt in der Schule und fest im Wissen und Leben, sondern die thatkräftige Benüzung guter Werke erzielt dies und bringt es allmälig zur Reife. Doch gerade der große Reichthum an alten und neuen Büchern läßt es in dieser Methodik rathsam erscheinen, vortreffliche Schriften zu bezeichnen, welche Gegenstände der Lektüre und des Fortstudiums eines Schullehrers sein sollen.

1) In die erste Linie reihe ich die Schriften pädagogischen und didaktischen Inhalts, mithin Schriften, welche für den Schullehrer als solchen geschrieben sind, Schriften, die mittelbar dem Unterrichte dienen, sei es zur pädagogischen Bildung im allgemeinen oder zur gründlicheren Vorbereitung im einzelnen. Einen Ehrenplaz nehmen ein: Dr. Karl Schmidt, die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, ein Band 1863, Preis 2 fl. 24 kr.; Kellner, Skizzen und Bilder aus der Erziehungsgeschichte, 3 Theile; Ballien, Abriß der Geschichte der deutschen Pädagogik; Dr. Wittstock, Geschichte der deutschen Pädagogik, Leipzig 1866. Curtmann, Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, 7 Auflage; Ohler, Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts für katholische Lehrer, 5 Auflage; Palmer, evangelische Pädagogik; Ludwig, Grundsäze und Lehren vorzüglicher Pädagogen, 3 Bände; Dr. Lauckhard, pädagogisches Skizzenbuch; die Pädagogik von Rüegg (sehr gut); Dr. Dittes, Grundriß der Erziehungs- und Unterrichtslehre, 1868; Fröhlich, die Volksschule der Zukunft und — die Schulorganisation 1868; das pädagogische Schazkästlein von Kirchenrath Dr. Wohlfahrt; Müller, Lehrbuch der Katechetik; Curtmann, elementare Katechetik 1860; Richter, Anleitung zum Gebrauch des Lesebuchs in der Volksschule; Kehr, ebenso.

In Betreff der Zeitschriften sind ausländische Journale nicht außer Acht zu lassen. Wie das Lesen politischer Tagesblätter auf dem Laufenden der Tagesbegebenheiten erhält, so machen diese pädagogischen

Zeitschriften mit den Ansichten, Anforderungen, pädagogischen und didaktischen neuen Erscheinungen, mit den Fortschritten des Volksschulwesens der Gegenwart bekannt und bewahren im klugen, nüchternen Anschluß an sie vor den Bleigewichten eines Schlendrians, der am Ende alle Berufsfreudigkeit verscheucht und verzehrt. Aus der Tiefe strebender Geister flammen Gedankenblize, aus dem Schaze der Erfahrung reden bewährte Pädagogen. Bald ist ihre Sprache hinreißend, glühend, kräftig, bald ruhig, doch voll wohlthuender Wärme. Es ist kaum glaublich und dennoch wahr: Es gibt Lehrer, welche ohne Schmerz eine ordentliche Büchersammlung missen, welche keine Zeitung regelmäßig lesen, die ein auswärtiges Schulblatt vom besten Klange, wie brauchbare praktische Bücher von Lehrern oft kaum dem Namen nach kennen. Ich meinestheils habe auf dem Gebiete meines Faches haüfig nichts erfrischender und belehrender gefunden, als das Lesen gediegener Zeitschriften fürs Volksschulwesen. Wohl befriedigt nicht jedes einzelne Heft, nicht jede Abhandlung oder Kritik, aber im ganzen ist der Ertrag dieser Lektüre unleugbar vortheilhaft und es ist schon der Umstand höchst erfreulich, daß in der Gegenwart Lehrer sich über ihre eigenen Angelegenheiten aussprechen. Jeder Lehrer ohne Ausnahme sollte sich irgend eine fremde Zeitschrift halten; Kollegen der Nachbarschaft sollten einander ihre angeschafften Journale mittheilen. Nach einem Jahrzehnt sind die Jahrgänge eine kleine pädagogisch-literarische Vorrathskammer mit verschiedenem Inhalt geworden. Der Jahresbericht von Lüben, die allgemeine deutsche Lehrerzeitung, die württembergische Volksschule, Heindls Repertorium, die Brandenburger Blätter, die sächsische, badische hessische, bayerische Schulzeitung, das evangelische Schulblatt von Dörpfeld, Valliens kritisch-pädag. Vierteljahrsschrift u. a.: Alle haben ihre Leserkreise. Selbst die Durchsicht älterer Jahrgänge bringt Annehmlichkeiten. Wir dürfen uns nicht schämen, sogar von unsern Gegnern das Richtige, Gute und Schöne zu entlehnen, nachzuahmen und uns anzueignen. Nie möge die Klage diese Zeitschriften treffen, heutzutage bleiben die besten Blätter unbeachtet, der hübsche fließende Stil übe keinen Zauber mehr, das Erprobte finde keinen Beifall, das Wahre und Sachgemäße werde auf die Seite geworfen.

2) In zweiter Reihe nenne ich die Lehrbücher und Leitfäden zu den von den Lehrern amtlich geforderten Fächern, sowohl in wissenschaftlicher als populärer Haltung. Die Literatur ist eine Großmacht. Außerordentlich ist ihr Regen und Wallen. Bei dieser Reichhaltigkeit, wo Gutes und Geringes sich mischt und in Rücksicht auf die vorzügliche Brauchbarkeit oder völlige Entbehrlichkeit

gewisser Schriften, sowie in Hinsicht auf die Geldmittel, über welche die Lehrerwelt im Allgemeinen verfügt, dürfte ein wahrheitsgetreuer Wegzeiger hier ganz an seinem Platze sein. Der Dienst der Wahrheit ist freilich ein schwerer Dienst. Nur in seltenen Fällen können hier ältere Werke zu einer speziellen Vorbereitung und Einschulung für dienstliche Zwecke befriedigen, indem die meisten Wissensgegenstände in der neueren Zeit eine neue Anfassung oder eine namhafte Erweiterung erhalten haben. Ich bezeichne nachstehende Bücher als vortreffliche. 1) **Literatur**: Dr. Weber, Geschichte der deutschen Literatur, besondere Ausgabe und Anhang zu seiner Weltgeschichte. Dr. Vilmar, Geschichte der deutschen Nationalliteratur, 2 Bände; Dr. Scherr, deutsche Literatur- und Sittengeschichte, 3 Aufl. 1866; Schönke, literaturgeschichtliches Lesebuch, Preis 2 fl., 1862; schon für Schulamtszöglinge sehr gut. 2) **Weltgeschichte**: Dr. Dittmar, die Geschichte der Welt, 6 Bände, 21 fl. Wolfgang Menzel, allgemeine Weltgeschichte, 12 Bände. Dr. Biernatzki, Bilder aus der Weltgeschichte, 5 Theile. Becker-Schmidt, Wernicke, Geißler, Grube; Schöppner, geschichtliche Charakterbilder vom katholischen Standpunkte. 3) **Geographie**: Dr. Eder, Handbuch der allgemeinen Erdkunde 1862. Hoffmann-Berghaus, die Erde und ihre Bewohner, Stahlstiche und Karten. Ungewitter, Erdbeschreibung und Staatenkunde, 2 Bände, 1863. Schacht. **Atlas**: Lange und Liechtenstern, Schulatlas, 44 Karten, Preis 4 fl.; Glaser, Handatlas 28 Karten, 2 fl. 42 kr. Henry Lange, Handatlas, 30 Folioblätter, 6 Thaler. Kiepert, Atlas der alten Welt, 2 fl. 12 kr. Rheinhard, atlas orbis antiqui, 10 Blätter 1 fl. 18 kr. Dr. Beck, historisch-geographischer Atlas für Schule und Haus, 25 Karten. 4) **Astronomische Geographie**: Wetzel allgemeine Himmelskunde mit Holzschnitten. Dr. Birnbaum, Grundzüge der astronomischen Geographie 1862; Dr. Ule, die Wunder des Sternenhimmels; Litrow's Wunder des Himmels, samt Atlas. 5) **Naturgeschichte**: Siehe Seite 54. 6) **Physik**: Riedel, populäre Physik für Töchterschulen 1862. Dr. Blum, Grundriß der Physik und Mechanik 1868. Dr. Frick, Anfangsgründe der Naturlehre, 4 Auflage, Holzschnitte im Text. Crüger, Schule der Physik mit 400 Abbildungen, 2 Thaler. 7) **Deutsche Sprachlehre**: Hausser, 5 Bücher klassischer Prosa 1862. (Conrad Schwenks Wörterbuch der deutschen Sprache mit Beziehung auf Abstammung und Begriffsbildung, 4 Auflage, sollte in jeder besseren Schulbibliothek zu treffen sein). 8) **Allgemeine Bildungsmittel**: Ein Konversationslexikon, das Brockhaus'sche, 11 Auflage, das Meyer'sche mit Kupfern und Karten; ein Buch über Landwirthschaft (Schlipf, Schneider), über Bienenzucht (Haarlander, Huber, Bruckisch), über Obstbaumzucht (Lucas, Geiger, Gerber).

3) In die dritte Klasse locire ich die Kinder- und Volksschriften von Christoph Schmid, Barth, Nieritz, Hoffmann, Stöber und wie alle wichtigeren Namen, die brauchbare Spenden gegeben, heißen mögen. Diese Schriften werden zwar die realen Kenntnisse und die Einsichten des reiferen Lehrers nicht sehr mehren; allein die Schulpraxis bedarf ihrer. Der Lehrer erzähle von

Zeit zu Zeit eine hübsche Geschichte; die ganze Schule lebt auf. Kommt er ferner in die Lage, einem schlichten Manne ein unterhaltendes Buch zu leihen, zu empfehlen, so wird er gewiß nur zu einem solchen greifen, dessen freundliche Bekanntschaft er gemacht hat. Immer mit Lust hört die Jugend zum Beispiel: Der geheilte Patient. Der Hirtenknabe Ali. Das Handlungshaus Gruit. Die drei Söhne eines Bettlers. Heinrich von Eichenfels. Rosa von Tannenburg. Das Blumenkörbchen. Gottes Finger von Horn; einzelne Erzählungen von Dr. Barth, Örtel, Hoffmann. Hassan der Seiler. Abdallah vom Lande und Abdallah vom Meere. Der Zaubervogel. Rübezahl und der Glashändler. Wessen Licht brennt länger? Das Steinkreuz an der Eßlinger Steige. Das Goldmacherdorf, abgekürzt. Robinson. Das kalte Herz, eine Schwarzwaldsage. Der Dorfarzt (Quacksalber). Der Raubanfall.

4) Der Lehrer ist nicht blos Geschäftsmann; er ist auch Mensch. Die Werke hervorragender Klassiker und Dichter, Reisebeschreibungen, gediegene Novellen und selbst gute Romane und Schauspiele dürfen einem Lehrer nicht fremd bleiben. Welch eine Fülle von Gedankenreichthum, Lebensweisheit, Menschenkenntniß, von Natur und Kunst spricht aus ihnen! Welch hohen Genuß, welch liebliche Erholung gewähren sie! Denn unter strenger Arbeit soll der Mensch nicht untergehen. Wer sich nie recht mit den Schriften, mit einzelnen berühmten Stücken eines Schiller, Göthe, Lessing, Jean Paul, Zschocke, Hauff, Blumenhagen, Van der Velde, Berthold Auerbach, Kurz und vieler anderer vertraut gemacht hat, der ist am allerwenigsten befugt, solche belletristische Werke als schädlich oder nach der Sprache einer Partei unserer Tage als unchristlich zu bezeichnen. Es macht jedoch einen unangenehmen Eindruck auf mich, wenn ich auf einem Bücherständer vergebens den Heros Schiller oder Zschocke suche, dagegen Theile von Walter Scott, Cooper, Marryat, Warren, Boz-Dickens oder gar von dem Fabrikanten Alexander Dumas und Eugen Sue finde. Mit deutschem Geist und Kern, mit der Reinheit der Form und der Tiefe des Gehaltes können diese Ausländer sich nicht messen. Auch die Schriften von Jung-Stilling, Spindler, Ferdinand Stolle, Mühlbach, Bulwer, Shakespeare (Ueberſetzungen der beiden lezteren) haben ihre Liebhaber. Man kann übrigens die sämtlichen Schriften verschiedener Autoren nicht mit gutem Gewissen in eine gute auserlesene Büchersammlung aufnehmen. Ein lebhafter Bücherbetrieb in dieser Ware zeigt blos an, daß viel gelesen wird und diese Vielleserei rührt mehr von Zeitvertreibsucht her als vom Geistesbedürfniß. Jedenfalls wäre es ein arger Mißgriff, wenn ein Volksschullehrer in Betreff der Hauptbücher arm und in Nebensachen reich wäre, wozu die Antiquariats-Bücher-Anzeigen verleiten könnten. Ein noch größerer Fehler, ein gemeiner Zeitvertreib wäre es, wenn das Lesen solcher Schriften bei einem jungen Manne zur Manie, zur Sucht würde. Zu empfehlen sind weiter: Die Gartenlaube, die illustrirte Welt, die Maje, die Stuttgarter Erheiterungen, Daheim, der Globus, Meyers Universum, Webers Demokritos.

5) berühre ich als Mittel zur Fortbildung der Lehrer das Lesen

der heiligen Schrift und religiös erbaulicher Schriften. Die Bibel gibt noch dem durchgebildetsten Manne zu denken und zu forschen. Sie ist eine reiche Quelle der nüzlichsten Wahrheiten, zur Erleuchtung und Besserung der Völker gewesen, eine Quelle frommer Gefühle und geistiger Erbauung und sie wird auch stets ein Handbuch jedes Freundes der Wahrheit und Tugend bleiben. Wie sehr hat sie die deutsche Volksbildung gehoben! Mit der Reformation wurde die Bibel Volksbuch. Doch wie wird die heilige Schrift gelesen?

Wohl mancher hat schon viele Zeit dem heil'gen Bibelbuch geweiht;
doch weil er lesend nichts gedacht, so blieb's in seinem Kopfe Nacht.
Vergleichend, prüfend, mit Verstand halt deine Bibel in der Hand;
denn nimmst du Wort und Form als Kern, so bleibst du von dem Schönsten fern.
Sinn reiflich nach, dann unterweist sie klar und köstlich deinen Geist.

Ein blinder Wortglaube, ein Kleben am Buchstaben ziemt einem Lehrer nicht. Der große Leibnitz sagte: l'homme est fait pour penser, der Mensch ist da, um zu denken und der fromme Prälat Ötinger gesteht, ein Mensch habe keinen edleren Schaz, als seine Gedanken. Auch ein Schullehrer soll die Jugend denkend in die heilige Schrift einleiten. Daher ist es sein christlicher Amtsberuf, in der Bibelkunde, in der eigenen Bibel- und Religionserkenntniß fortzuschreiten. Wohl ist das religiöse Wissen nicht das Höchste im Leben; jedoch in der Unbekanntschaft mit dem Bibelworte, in der Flachheit, in der seichten Behandlung göttlicher Dinge liegt der Grund vieler Übel unserer Zeit. Ein erklärtes neueres Bibelwerk, eine Bibelübersezung (van Eß, Allioli, Meyer, Bunsen), Zellers, Schenkels biblisches Wörterbuch, Eisenlohrs Geschichte von Israel, die Calwer Dogmatik, Dr. Becks christliche Dogmengeschichte, eine Kirchengeschichte (Schmid, Zimmermann, Dr. Alzog und Dr. Robitsch für Katholiken, Römer), Weiß, Vorträge über die Person Jesu Christi, vom Wiedersehen und von der Fortdauer der Seele nach dem Tode von Heinichen, Rink, Unsterblichkeit von H. Ritter, Dr. Fichte, Seelenfortdauer, Dr. Böhner, Naturforschung und Kulturleben u. a. sollten einem Lehrer zugänglich sein. Sogar diese und jene frühere Schrift (Dogmatik von Bretschneider, Moral von Ammon, von Hirscher, Meyers Blätter für höhere Wahrheit) taugen reiferen Männern zur Lektüre. Die Wahrheit macht frei. Auf die freie subjektive Aneignung des Christenthums durch die freie Persönlichkeit kommt so gar viel an und dadurch ist auch der sich weiter verbreitende objektive Einfluß desselben auf alle Gestaltung des menschlichen Lebens bedingt. Das Lesen von Predigten (Ahlfeld, Gerock, Hauber, Kapf, Dr. Brückner, Palmer, Beck, Löhe, Schwarz) ist der Weiterbildung, Belehrung und Erbauung gleich dienlich. Wer mag die vielen beliebten Predigtbücher zählen, die in jedem Lande verbreitet sind? Darunter seien die älteren und neuen Stunden der Andacht (Zschocke, Rau, Pfarrer Lang) und die Bibliothek deutscher Kanzelberedsamkeit nicht vergessen. Der Vorwurf, wer solche rationalistische Schriften lese, sei selber ein Unglaübiger, Unkirchlicher, ist zu blöde, als daß man darauf Gewicht legen darf. Gerade leere Schwäzer, Heuchler, eigenliebige Köpfe und seichte Wortmenschen beschuldigen andere allzugerne des Rationalismus und sehen sie deßhalb scheel oder auch, wie

sie selber bekennen, mit Bedauern an. Fürwahr, zu den erhabensten Stunden des Lebens sind die zu zählen, wo der Geist außerhalb dem Gewirre der Gesellschaft von erleuchteten, biedern, vernünftigen Denkern einen Königszoll erhebt. Nicht bei Tanz und Spiel, Festessen und Toasten fühlt der Mensch wahre Genüsse, sondern da, wo er sich seinem Wesen gemäß geistig vertieft oder sein Denkvermögen, Erkennen und Wissen nährt. Daß manche Menschen so arm und leer im Geiste sind, ist kein Räthsel, kein Wunder; sie haben nichts gelesen, haben keine Freude am Lesen; daß mancher Lehrer in religiöse Einseitigkeit verfällt, ist wiederum erklärlich; er hat die Ansichten anderer nicht kennen gelernt.

6) Der junge Lehrer vermeide in der Regel alle Schriften, welche einen höheren Grad von Gelehrsamkeit voraussezen. Bücher, die von wissenschaftlichen Terminologien wimmeln, von lateinischen und griechischen Citaten strozen, die eine geschraubte, schwülstige, hochtönende Sprache haben, die für eine total neue Behandlung und Darstellung einer Disciplin erst Bahn brechen wollen, die lasse ein Lehrer nur bei Seite, es sei denn ausnahmsweise, er habe die gehörigen Vorkenntnisse, die erforderliche Reife zum Verständniß, die gehörige Zeit zum Studiren oder individuelle Neigung für solche Dinge. So ist die eigentliche Philosophie kein Studium für Schullehrer (Kant, Fichte, Hegel, Schelling, Rosenkranz, Dr. Günther); so liegt manche Ästhetik, Logik, Psychologie (Schuberts Geschichte der Seele, Struves Entstehung der Seele, Carus Psyche), Stilistik, ja selbst manche pädagogische Fachschrift nach ihrer ganzen Form, Anschauung und Bewegungsweise über der Sphäre und über dem Bedürfnisse eines Volksschullehrers. Mir fällt hier die scherzhafte Erklärung von Metaphysik ein: Wenn der Leser oder Zuhörer nicht versteht, was der meint, welcher schreibt oder spricht und der, welcher spricht, selbst nicht weiß, was er meint, so treiben beide Metaphysik. Dies Wort könnte da und dort zutreffen. Es bringt einem Schullehrer, der im einfachen Volkskreise lebt, keine Ehre, gelehrt zu thun, wohl aber ist es für ihn rühmlich, die ihm nöthigen Fächer gründlich zu verstehen. Mit unverdauten Brocken und Phrasen um sich werfen, mit halbgefaßten Begriffen und Ideen, mit Spizfindigkeiten glänzen zu wollen, das ist an jedem ungemein abgeschmackt. Dagegen achte ich in dieser Hinsicht der Lektüre würdig: Die Naturkunde in christlichem Geiste aufgefaßt von Wolfgang Menzel, Dr. Böhner, Kosmos über die Bibel der Natur, 2 Bde., Dr. Fraas, von der Sindflut, Zschocke's Selbstschau, Sonst und Jezt von Quenstedt, Örsteds Geist der Natur, Schlatters Zuchthausstudien, Briefe über die Unsterblichkeit der Seele, Erlangen 1857, Bock, das Buch vom gesunden und kranken Menschen. Der Mensch, die Räthsel und Wunder seiner geistigen und leiblichen Natur von Dr. Zimmermann.

7) Destruktive Schriften lasse ein angehender Schulmann bei Seite. Ich bin zwar entfernt nicht gemeint, junge oder ältere Schullehrer sollten nur Missionsschriftchen vom rauhen Hause oder von Basel lesen; allein Schriften, welche gleich einem Donner den Boden, welche Denken, Glauben, Fühlen erschüttern, gehören nach unserem Bildungsgange nicht in viele Hände. Das Leben Jesu von Dr. Paulus,

von Dr. David Strauß und dessen Dogmatik, Büchners Kraft und Stoff, die Briefe eines verstorbenen Geistlichen u. a. taugen ohne Frage nicht für jeden Kopf. Wer etwas verdauen kann, der nehme es zu sich. Solche Schriften müssen mit ruhiger, selbständiger Beurtheilung gelesen werden können. Wer sich etwa von der anziehenden Erörterungsweise bestechen läßt, wer die Lücken und schiefen Seiten nicht erkennt, der unterlasse solche Lektüre. Der Schaden ist meist größer als der Vortheil davon.

8) Sodann ermuntere ich jüngere Lehrer zum Erlernen einer fremden Sprache. Die freien Sommernachmittage auf dem Lande, die langen Winterabende geben vielen Lehrern die Zeit dazu. Schon die Erringung der Elemente ist nicht werthlos. Mich freut es immer, wenn ich irgendwo eine bekannte Stelle aus dem Horaz rc. antreffe. Die Durcharbeitung einer lateinischen oder französischen Sprachlehre, einer Chrestomathie, Versuche in Stilübungen, das Lesen eines leichteren Klassikers bringt diesem und jenem wesentliche Vortheile. Weiter vorangeschrittene können sogar — mit Benüzung einer Übersezung — sich an Theile von Cicero, Livius, Virgil oder an Argumente von Holzer, Roth, Nägelsbach, Gruner wagen. Wer freilich auf Grund der seitherigen Nichtanforderung eine fremde Sprache eben nie erlernte, der sollte sich eine tüchtige Kenntniß von Fremdwörtern (Heigelin, Schweizer, Petri, Örtel, Weber, Kaltschmidt) aneignen, die sich nun einmal ihren Boden erobert haben, obgleich der deutsche Mann deutschen Stil und deutschen Ausdruck bevorzugt.

Wie soll gelesen werden? Nun dürfte es sich fragen, welche Grundsäze ein Schullehrer bei der Lektüre zu befolgen habe.

a) Es gibt Schriften, welche durchaus studirt, mit gesammelter Stimmung, mit prüfendem Geiste benüzt sein wollen. Was hilft das Rühmen, in einem Tage ein ganzes Buch hinausgelesen zu haben? Wie viel ist im Geiste geblieben? Wie viel hat sich mit fruchtbarer Keimkraft darin abgelagert? Vielleser sind eine Art Schmarozer. Was für das Studium geschrieben ist, bedarf des Studiums. Die Eilfertigkeit in der Lektüre, die Lesehudelei verflacht, lähmt, zerstreut. Nur der sinnende Geist ahnet und findet den Geist, der in den Buchstabenformen schlummert; nur der aufmerksame, nachdenkende Geist löset die Siegel, hinter denen Geistesschäze voller Weisheit verborgen liegen. Eine Wissenschaft gleicht einem Schrein, welcher allerlei Kleinodien enthält. Hat der Besiz des Schlüssels dazu einen Werth, wenn er nicht oder verkehrt angewendet wird zur Öffnung? Flüchtiges Lesen eines Stoffes befähigt zu keinem sichern und richtigen Urtheil, zu keiner selbständigen Verarbeitung. Passiv angenommene Säze sind den todtgeborenen Kindlein zu vergleichen. Das Wissen und Können, die Erkenntniß der Wahrheit will errungen, geistig erkämpft sein. Zur Bildung führt nicht, wenn ein Lehrer alles Mögliche durcheinander liest, wenn er in vielen Zweigen der Literatur etwas angesehen hat, sondern vielmehr gehört dazu, daß er das fest, gründlich und richtig erfasse, was zum Wissensgebiete seines Berufes und überhaupt eines gebildeten Mannes gezählt wird. Jüngere Lehrer mögen hauptsächlich mit der Feder in der Hand lesen. Was man schreibt, exzerpirt, das keimt und gedeiht um so mehr; es vertieft sich und solche Auszüge

wachsen gleichsam zu einer Blumenlese, zu einem geistigen Warenlager an, das den Bauherrn, den Sammler mit einem Vorrath versieht, der ihm oft überaus willkommen wird. Das schärfere Denken und der koncise Sprachausdruck wird jedenfalls dadurch geübt und gesteigert. Das Lesen an sich nimmt gerne einen eilenden Charakter an; man übersieht leicht Wesentliches, denkt nicht über jeden einzelnen Saz, über jede Behauptung und Form nach und der Irrthum gewinnt Raum. Rechte Lektüre beglückt, Wissen ist ein Kapital, Einsicht und geistige Tüchtigkeit verschönert das Leben und erhebt den Besizer über allerlei Umstände.

b) Ein Lehrer halte sich an offenbar gediegene, nicht allzu magere Schriften, an populäre und anerkannt gelungene Werke mittleren Umfangs. Freilich, wer kennt nicht verpönte und bitter getadelte und doch für uns sehr brauchbare und wer kennt nicht vorzüglich gerühmte und für Schullehrer dennoch wenig taugende Schriften? Eine klare darstellende Sprache ist nicht Sache jedes Literaten. Was ferner die praktischen Anleitungen zur Behandlung von Lehrgegenständen betrifft, so verrathen gar manche Schriften die am Pult ausgeklügelte und ausgesponnene Idee. Wir Volksschullehrer müssen haushälterisch mit der Zeit umgehen, müssen das Anwendbare, Nöthigste im Auge behalten und üben, nicht aber ausgebrütete Theorien versuchen. Die Volksschuljugend ist kein Mittel für Experimente mit Stoff und Form des Unterrichts. Die für Lehrer passenden Bücher zeichnen sich durch eine gewisse Popularität und praktische Richtung aus, nicht aber durch eine zusammengedrängte Massenhaftigkeit des Stoffes und durch hochgelehrte Gestaltung. Man vergleiche z. B. die Stillehre von Falkmann und Reiser, die Geographie von Reuschle und Eder, die Weltgeschichte von Rotteck und Nösselt, die Naturgeschichte von Dr. Otto Volger und Baumann, die Arithmetik von Schoof und Pleibel und dergleichen. Je die leztere wird ein Schullehrer bevorzugen. Ist ein Lehrer an einem guten Buche, so harre er dabei aus; was er angefangen hat, bringe er zum Abschluß. Nicht einmal Vorrede und Inhaltsverzeichniß überschlage er. Alles, was man thut und treibt, muß man mit voller Kraft, mit Ernst thun und treiben. Dies heißt jedoch nicht, ein Lehrer solle zu derselben Zeit nur ein Fach studiren. Es lassen sich ganz ersprießlich zwei oder mehrere Lehrfächer neben einander betreiben, als Mathematik und Geschichte, Geographie und Grammatik, Literatur und Naturgeschichte, Physik und Pädagogik, Französisch, Latein und Musik. Allerdings dum duo faciunt idem, non est idem, eine Individualität ist nicht der andern gleich.

c) Zu guten Büchern, zu seinen erprobten Leitfäden und Schriften, seien es nothwendige oder sonst nüzliche, kehre der Lesende, besonders wenn er noch ein Examen vor sich hat, immer wieder zurück als zu seinen lieben Bekannten und Freunden. Dies hilft das Gelesene, Gefundene, Erkannte verdauen, befestigen, laütern und den Inhalt zum wahren Eigenthum machen. Die spezielle Anwendung und Anwendbarkeit des durch Lektüre Gewonnenen macht sich im Leben und in der Schule auf verschiedene Weise kenntlich. Man klagt, das Feuer der Berufsliebe glimme in allzuvielen

Lehrern nur matt. Möge die Freude am Studium, welche die Thätigkeit im Amte zu erhöhen vermag, in dem nachwachsenden Lehrergeschlecht allgemein aufleben! Vita sine literis mors est. Seneca.

Ein tüchtiger Lehrer sucht sich für seine Fachschriften und praktische Leitfäden ein selbständiges Urtheil festzustellen. Er hört wohl bei Bücheranschaffungen auf erfahrene Rathschläge, doch ohne daß er sich dabei unter Vormundschaft begibt. Es gibt auch wissenschaftlich intolerante Abweisungen oder Empfehlungen von Büchern. Intoleranz ist stets eine sittliche Schwachheit und eine Beschränktheit.

Sollen auch ältere Lehrer sich fortbilden? Alt sein, heißt noch nicht fertig sein. Kein Mensch soll aufhören, seine geistigen Kräfte mit Eifer zu üben, weiter zu schreiten, sich zu vervollkommnen. Bei manchen verflattert alle Kraft und Lust zum Lesen schon im Anfangen. Dünkel geht auf Stelzen, Selbsterkenntniß macht bescheiden und strebsam, bis das Auge bricht. Ehrbar und glücklich ist, wer sich um Kenntnisse bemüht, ohne deßhalb Lärm zu schlagen und wer die Zurückgezogenheit und das Nachdenken dem Getümmel vorzieht. In sich selber nur trägt ja der Mensch den einzigen Reichthum; was der Geist sich erwirbt, raubt ihm kein irdisch Geschick!

Inhalt des zweiten Bandes.

Luz, Georg

Lehrbuch der praktischen Methodik für Schulamtszöglinge, Schullehrer und Schulaufseher

Bd.: 2

Wiesensteig 1868